مستوى وعي طلبة كلية العلوم التربوية بظاهرة العولمة واتجاهاتهم نحوها

د. عطية خليل عطية حمودة

كلية العلوم التربوية

الأنروا - عمان

ملخص البحث:

هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى وعي طلبة كلية العلوم التربوية بظاهرة العولمة واتجاهاهم نحوها، وهل يوجد فروق في درجات الاختلاف في مستوى وعي طلبة كلية العلوم التربوية واتجاهاهم نحوها تعزى للجنس أومستوى تحصيل الطلبة أومستوى ثقافة الأسرة؟ ولتحقيق هذا الغرض فقد قام الباحث بناء استبانتين اعتماداً على الأدب التربوي.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من (٧٩) طالباً و(٣٩٧) طالبةً، وقد أظهرت النتائج وجود وعي عال عند الطلبة في البعدين الثقافي والاجتماعي ووعي أقل في البعدين السياسي والاقتصادي، وقد أظهرت النتائج أنه لا فروق في وعي الطلبة تعزى للجنس أو مستوى تحصيل الطلبة أو مستوى ثقافة الأسرة. وقد أظهرت النتائج أن اتجاهات الطلبة إيجابية نحو فلسفة التعليم الجامعي، وقد أظهرت النتائج أنه يوجد فروق ايجابية في اتجاهات الطلبة في فلسفة التعليم الجامعي يعود لصالح ذوي الأسر ذات المستوى الثقافي العالي، ولا يوجد فروق في الأبعاد الأخرى تعزى للجنس أومستوى تحصيل الطلبة أو مستوى ثقافة الأسرة.

وأهم ما أوصى به الباحث: إجراء المزيد من البحوث حول الوعي بظاهرة العولمة، وتأثيراهما على عينات غير العينة التي تناولتها الدراسة الحالية، وعلى مجتمعات أخرى.

Awareness Level of Educational Sciences Faculty Students' of Globalization and Their Attitudes towards It

Dr. Atieh Khalil Atieh Hammoudeh

Education Sciences Faculty- Amman

Abstract:

The study aimed at investigating awareness level of Educational Sciences Faculty of Globalization and their attitudes towards it and if there are differences attributed to gender or students' achievement level or family cultural level.

The researcher built two questionnaire based on literature review to achieve this purpose.

The researcher used the descriptive analytical approach. The study population constituted (79) male and (379) female students. The results showed high awareness of the social and cultural dimensions and less awareness in the economic and political ones. The results also revealed no differences in students' awareness attributed to gender, achievement or family cultural level. The results indicated students' positive attitudes toward the philosophy of university education attributed positively to families of high cultural level. There are no differences on the other dimensions attributed to gender students' achievement level or family cultural level. The researcher recommended conducting more research on awareness of Globalization and its effects on other samples and communities.

مقدمة:

يعيش الإنسان على هذه البسيطة منذ ملايين السنين، وفي كل عصر تظهر له ظواهر جديدة ومعقدة أكثر من السابقة، ومن أهم الظواهر التي تتعدد أوجهها بحيث تشمل جميع الميادين والمجالات ظاهرة العولمة، التي انتشر استخدامها في كتابات سياسية واقتصادية عدة، ثم اكتسبت دلالات استراتيجية وثقافية مهمة في الفترة الأخيرة.

إن ظاهرة العولمة تجاوزت مجال الاقتصاد لتعلم الإنسان في كل مجال، متحدية قدرة خصوصياته القومية والفردية على الصمود في وجه مدها، وواضعة مناعته الذاتية موضع اختبار صعب على مسمع العالم وبصره، وفي غفلة من بعض فصائله المهمشة، تجري عولمة الإعلام والعلم والتكنولوجيا والثقافة والملكية الفردية، تواكبها محاولة عولمة القيم والأخلاق وأنماط العيش ومناهج التفكير، وفي ظل هذه العولمة الشاملة يراد أن تتعولم الهويات والخصوصيات كذلك، إن العولمة ذات أبعاد سياسية واقتصادية وأيديولوجية، وكان البدء بالميدان السياسي عندما انخرط العالم في نظام الديمقراطية الغربية، الذي أصبح لا مناص من تطبيقه بتقنياته مضمونا وشكلا، مما يتعولم معه شكل الحكم ونوع المشاركة فيه، وتعولمت معه الآليات الموصولة إلى إفراز اقتراع شعبي في مواجهة سعي مناهضيها للحفاظ على بعض خصوصياقم المهددة في مصيرها.

إن العولمة يمكن تلخيصها في كلمتين: كثافة انتقال المعلومات وسرعتها إلى درجة أصبح الإنسان معها يشعر أنه يعيش في عالم واحد، أو كما قال (أمكلوهان) صاحب أول محاولة مهمة عن العولمة، في قرية كونية، بما توحي به كلمة القرية من علاقات قرابة وجوار ومحدودية في المكان والزمان، وكما هو الحال في القرية الصغيرة، فإن كل ما يحصل في بقعة ينتشر خبره في البقعة المجاورة، وكما يحدث في جزء يظهر أثره في الجزء الآخر (غليون وأمين، ٢٠٠٢).

عندما يتعرض الإنسان لظاهرة العولمة فإنه ينظر إليها من جانبين هما:

الأول: من حيث إنها ظاهرة حضارية جاءت نتيجة لدخول العالم في عصر ثورة تقنيات الاتصال، والحاسب الآلي والمعلومات والثورات الإلكترونية، التي اكتسحت العالم في النصف الثاني من القرن العشرين، حيث كانت نتيجة هذه الثورة تحوُّل العالم إلى قرية كونية، بفضل السرعة الفائقة في وسائل الاتصال والمواصلات، وبفضل تدفق المعلومات وسرعة الحصول عليها، بوساطة أجهزة الحاسب الآلي (والإنترنت) والبريد الإلكتروني.

الثاني: وهو الجانب الأيديولوجي للعولمة، وهذا الجانب جاء نتيجة للسياسات والتدابير التي اتخذها العالم الجديد، ليؤكد هيمنة الحضارة الغربية والأمريكية خاصة (إمام، ٢٠٠٠).

اختلف المفكرون في نشأة العولمة، فمنهم من يرى أنها قديمة جداً، وبدأت مع انبثاق التاريخ الإنساني، ومنهم من يرى أن العولمة لم تتحدد بعد، ولكنها فكرة حديثة ترجع إلى القرن الخامس عشر، وقد تطورت بصورة تدريجية إلى أن أصبحت على شكلها الراهن، ومنهم من يرى أن العولمة فكرة حديثة بدأت من القرن التاسع عشر، حتى الوقت الحاضر، ولكن النشأة الحقيقية للعولمة بدأت مع استخدام العلم في المجتمع، ثم تبني الحداثة والتكنولوجيا، وبعد ذلك ما بعد الحداثة، أي منذ تبني ثورة المعلوماتية وتكنولوجيا الاتصالات، وازدياد النزعة الإنسانية وحقوق الإنسان (الخوالدة، ٢٠٠٣).

نظر المفكرون إلى العولمة من أبعاد عدة منها البعد السياسي، والذي يعني أن الدولة لا تكون هي الفاعل الوحيد على المسرح السياسي العالمي، إذ توجد بجانبها هيئات ومنظمات وجماعات، ومبدأ السيادة لدولة ما يأخذ في التقلص والتآكل عندما تبدأ الدول الأخرى في التعاون فيما بينها، فالعولمة نظام يقفز على الدولة والأمة، وبالتالي فإنه يعمل على التفتيت والتشتت، وإيقاظ أطر

الانتماء إلى القبيلة والطائفة والجهة والتعصب بعد أن تضعف إرادة الدولة وهوية الوطن (الجابري، ١٩٩٧).

أما العولمة كبعد اقتصادي فهي قائمة على إزالة الحواجز والحدود أمام حركة التجارة، لإتاحة حرية تنقل السلع ورأس المال، ومع أن الاقتصاد والتجارة مقصودان لذاتهما في العولمة، إلا أنها لا تقتصر عليهما، وإنما تتجاوزهما إلى الحياة الثقافية والحياة الاجتماعية، بما يتضمنانه من أنماط سلوكية ومذاهب فكرية ومواقف نفسية، وكل ذلك هو الذي يصوغ هوية الشعوب والأمم والأفراد (الأسد، ١٩٩٧).

أما العولمة كبعد اجتماعي فهي جعل الشيء على مستوى عالمي، أي نقله من حيز المحدود إلى آفاق اللامحدود (العالم)، وتعميم نمط من الأنماط الاجتماعية التي تختص به جماعة معينة أو نطاق معين أو أمة معينة على الجميع أو على العالم كله (إبراهيم، ٢٠٠١).

أما إذا نظرنا إلى العولمة كبعد ثقافي فهي: بروز الأفكار والمعتقدات والقيم والقناعات وأنماط الحياة والأذواق ذات الصبغة الغربية على الصعيد العالمي عن طريق الانفتاح بين الثقافات العالمية، بفعل وسائل الاتصال الحديثة، والانتقال الحر للأفكار والمعلومات (الخوالدة، ٢٠٠٣).

ويمكن الوصول إلى أن العولمة هي الظاهرة أو العملية التي من خلالها تصبح شعوب العالم متصلة ببعضها البعض في كل أوجه حياتها، ثقافيا واقتصاديا وسياسيا وتقنيا وبيئيا... إلخ (السيد، ٢٠٠٢).

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن استخلاص عناصر مشتركة وهي:

١- إذابة الحدود القومية وإحلال الحدود العالمية، وتقليص العالم جغرافيا وسياسيا.
٢- انحسار الخصوصيات الثقافية المجتمعية وسيادة العموميات الثقافية وبخاصة في الجوانب السياسية وحقوق الإنسان.

٣- تراجع الاعتبارات المحلية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية في حياة المواطنين لصالح اعتبارات دولية تجارية وسياسية وثقافية.

٤- تشكيل شركات عملاقة دون هوية منتج للعالم أجمع، دون حدود جغرافية أو سياسية أو جمركية.

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في بيان الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما مستوى وعي طلبة كلية العلوم التربوية بظاهرة العولمة وما اتجاهاتهم نحوها ؟

يتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما مستوى وعي طلبة كلية العلوم التربوية بظاهرة العولمة؟

٢- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α =٠,٠٥ لدى طلبة كلية العلوم التربوية بظاهرة العولمة تعود إلى: الجنس (ذكر وأنثى)، ومستوى الطلبة (سنة ١، ٢، ٣) والمستوى الثقافي للأسرة (عال، منخفض)؟

٣- ما اتجاهات طلبة كلية العلوم التربوية نحو ظاهرة العولمة؟

٤- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α=٠,٠٥ لدى طلبة كلية العلوم التربوية في اتجاهاتهم نحو ظاهرة العولمة تعود إلى: الجنس (ذكر وأنثى)، ومستوى الطلبة (سنة ١، ٢، ٣) والمستوى الثقافي للأسرة (عال، منخفض)؟

أهمية الدراسة:

لم تحظ قضية ما باهتمام الشرق والغرب على المستويين الرسمي والشعبي مثل قضية العولمة، باعتبارها من الظواهر التي تواجهها البشرية في القرن الحادي والعشرين، وإنه رغم تناقض المواقف حولها فقد استطاعت هذه الظاهرة

استقطاب الشرائح الفكرية والفئات الاجتماعية المتعددة والانتماءات والمشارب والتخصصات ،من اقتصاديين وسياسيين وعلماء اجتماع ومثقفين، لا يربط بينهم سوى اهتمامهم بجملة التغيرات النوعية المتلاحقة التي يشهدها العالم في مجال الاقتصاد والسياسة والثقافة والاجتماع والبيئة التي تعدت نطاق الدولة وتجاوزت الحدود وعبرت القارات، لذا أصبحت مناقشة آثارها على الاقتصاديات العربية والإسلامية وعلى عمليات التربية، وسائر المجالات الأخرى أمراً بالغ الأهمية.

إن تناول الدراسة ظاهرة مجتمعية كظاهرة العولمة، وهو موضوع حديث، له دوره في تشكيل العالم الجديد وانعكاساته على مناحي الحياة كافة، وكما أن العينة التي تناولتها الدراسة ذات أهمية، والمتمثلة بطلبة كلية العلوم التربوية، لما تتميز به هذه العينة من ثقافة عالية، وبما ستتمتع به من مقدرة على تشكيل وعي الطلبة مستقبلاً، وتزويدهم بالخبرات العلمية، والعملية النافعة التي تؤهلهم لممارسة الحياة، مما يزيد هذه الدراسة أهمية، أنها تتعلق بالمجتمع الأردني الذي يشهد استجابات لظاهرة العولمة في جوانبها كافة: السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية يزيدها أهميةً.

هدف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف إلى مستوى وعي طلبة كلية العلوم التربوية، التابعة لوكالة الغوث الدولية بظاهرة العولمة.
- التعرف إلى وجود فروق لدى طلبة الكلية في وعيهم بظاهرة العولمة، تعزى إلى: الجنس، مستوى الطلبة، ومستوى ثقافة الأسرة الأكاديمي.
- التعرف إلى اتجاهات الطلبة نحو ظاهرة العولمة.

- التعرف إلى وجود فروق في اتجاهات الطلبة نحو ظاهرة العولمة تعزى إلى: الجنس، ومستوى الطلبة الأكاديمي، ومستوى ثقافة الأسرة الأكاديمي.

حدود الدراسة:

تحددت الدراسة بما يأتي:

١- طبقت الدراسة على طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث في المملكة الأردنية الهاشمية، والتي تضم جميع الطلبة ذكوراً وإناثاً، وطلبة السنوات الدراسية الأربعة.

٢- طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول، للسنة الدراسية ٢٠٠٦/٢٠٠٧م في شهر كانون ثاني الأسبوع الأول.

٣- استخدم الباحث استبانتين، الأولى للتعرف إلى مستوى وعي طلبة كلية العلوم التربوية بظاهرة العولمة، وهل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس أو مستوى تحصيل الطلبة أو مستوى ثقافة الأسرة الأكاديمي، والثانية لقياس اتجاهاتهم نحو ظاهرة العولمة وهل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس أو مستوى تحصيل الطلبة أومستوى ثقافة الأسرة الأكاديمي.

تعريفات إجرائية خاصة بالدراسة:

مستوى وعي: المرتبة التي يحددها طلبة كلية العلوم التربوية لدرجة موافقتهم على التعبيرات (محتوى الفقرات) الممثلة بظاهرة العولمة.

طلبة كلية العوم التربوية: الطلبة الحاصلون على شهادة الثانوية العامة بنجاح، الجالسون على مقاعد الدراسة في كلية العلوم التربوية، ويدرسون تخصص معلم صف.

العولمة: هي كل المستجدات والتطورات التي تسعى بقصد أو بدون قصد إلى دمج سكان العالم في مجتمع واحد.

الاتجاه: هو كل ما يتمثله الفرد ويتبناه فكراً وعملاً نحو الشيء إيجابا أو سلباً.

الدراسات السابقة:

أجرى تيشلر (Teichler, 2000) دراسة بعنوان "دور الاتحاد الأوروبي في عولمة التعليم الجامعي" هدفت الدراسة إلى تقصي جملة من مظاهر العقل العولمي على التعليم الجامعي في دول الاتحاد الأوروبي وسياساته كهيئة منظمة، كما هدفت الدراسة إلى التعريف بتاريخ ارتباط الاتحاد الأوروبي بالتعليم الجامعي، ويشير الباحث إلى أن سياسات الاتحاد الأوروبي تسمح بانتقال الأفراد والتعاون في بناء سياسات التعليم الجامعي، لذا فقد تم اقتراح تعميم نموذج موحد للمناهج داخل دول الاتحاد الأوروبي، إلا أن ذلك الاقتراح ما زال دون مستوى التنفيذ المرضي. ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث:

- إشراك قوى متعددة في تخطيط المناهج كالحكومات والروابط التخصصية والتعاون بين الأكاديميين على مستوى القطر الواحد.
- التبادل الواسع للبرامج التدريبية على مستوى التعليم الجامعي.
- زيادة نسب الطلبة الأجانب في جامعات الاتحاد الأوروبي.
- زيادة مسؤولية الدور الرئيس لمؤسسات التعليم الجامعي.
- تطوير وتعزيز التفكير الاستراتيجي الذي يؤدي إلى تحديد جملة من الأهداف.

وأجرى بورتر وفيدوفيتش (Porter & Vidovich, 2000) دراسة بعنوان "العولمة وسياسة التعليم العالي" هدفت إلى توضيح آثار ظاهرة العولمة في بنية ووظائف التعليم العالي، وقد توصلت الدراسة إلى جملة من تأثيرات العولمة في شكل وظائف التعليم العالي يمكن إيجازها فيما يلي:

- تناقص دعم الحكومات للجامعات ومؤسسات التعليم العالي وانتشار مبدأ الجودة بأقل كلفة، وجاء هذا التناقض متزامناً مع توسع مؤسسات التعليم العالي.
- الدفع باتجاه توفير مصادر دعم بديلة من خلال المؤسسات غير الحكومية والقطاع الخاص واللجوء لزيادة الرسوم.
- تركيز الجامعات على البرامج التدريبية للفئات العمالية المختلفة.
- اعتماد معظم مؤسسات التعليم العالي أشكالاً متعددة لأنماط التعليم من خلال القاعات المتخصصة للمحاضرات أو من خلال الوسائط المتعددة للتعليم المفتوح.

وأجرى هدسون (Hudson, 2000) دراسة بعنوان "العولمة والجامعات في الكومنويلث الكاريبي" هدفت إلى التعرف على أثر مظاهر العولمة على الجامعات ومؤسسات التعليم العالي، وقد تطرقت الدراسة إلى جملة من آثار العولمة في التعليم العالي، يمكن عرضها كما يلي:

- استراتيجيات التمويل: حيث تناقص دور القطاع العام في تمويل الجامعات أعطى القطاع الخاص الدور الأكبر في هذا الموضوع.
- الاستيعاب: حيث عملت معظم مؤسسات التعليم العالي على زيادة أعداد الطلبة الملتحقين بها.
- توسيع نظم التعليم المفتوح في الجامعات والتي تمكن من الاستفادة من الانترنت، وبرامج الحاسوب.
- تخفيض كلفة الطالب المعلم: فقد سعت معظم الجامعات إلى تخفيض كلفة المدرسين بالنسبة إلى أعداد الطلبة الملتحقين من خلال التوسع في قبول الطلبة من ناحية، واستغلال الوسائط المتعددة من الناحية الأخرى.

قام كيشون (Kishun, 2000) بإجراء دراسة بعنوان " العولمة في جنوب أفريقيا" هدفت إلى بيان مظاهر العولمة في التعليم العالي في جنوب أفريقيا،

ويشير إلى أن عقلية السوق قد أثرت تأثيراً واضحاً في تشكيل التعليم العالي في جنوب أفريقيا، ودفعته نحو العولمة، فقد اتجه التعليم الجامعي من تعليم ممول من قبل الدولة إلى تعليم ممول ذاتيا، كما انتقلت الجامعات من جامعات للجميع إلى جامعات السوق، التي تتيح المعرفة، وتشتريها وتبيعها، كما أن كثيراً من برامجها أضحت مفتوحة للطلبة الأجانب الذين يسهمون في تغلبها على مصاعبها المالية، ولا يمكن أن تستمر بغير دخول الطلبة الأجانب فيها، أو دعم برامجها، كما بدأت الجامعات بالانتقال من النظم المغلقة إلى النظم المفتوحة، التي تعمل على تعزيز السوق الاقتصادي، ويتنبأ الباحث أن تقوم الجامعات بتقديم خدمة التعليم المستمر للطلبة في الدول المجاورة لجنوب أفريقيا.

كما أجرى غبان (٢٠٠٠) دراسة بعنوان "عولمة الاقتصاد والتعليم العالي في المملكة العربية السعودية، الآثار والمضامين والمتطلبات"، هدفت إلى تحديد أوجه التطوير والإصلاح المطلوب الأخذ بها أو إدخالها على نظام التعليم الجامعي في المملكة ليواكب بفاعلية معطيات العولمة الاقتصادية، والتعرف على أهم التحديات والمضامين التربوية لهذه العولمة ذات الصلة بالتعليم العالي في الدول النامية، وتحديد أبرز مشكلات التعليم العالي في المملكة التي تحد من تعاطيها الإيجابي مع معطيات العولمة الاقتصادية وجاءت أهم النتائج كما يلي:

- تحويل مؤسسات التعليم العالي وعلى الأخص الجامعي من مؤسسات يغلب عليها طابع التدريس إلى مؤسسات تدريبية بحثية خدمية.
- تطبيق مفاهيم الحرية الأكاديمية والاستقلالية المرتبطة بالمسؤولية والمساءلة.
- تنمية مهارات التعلم الذاتي والتفكير العلمي، والتفكير الناقد، والتفكير الإبداعي.
- إدخال أنماط جديدة للتعليم العالي كالجامعة المفتوحة ونظام الدراسة من خلال شبكة المعلومات.

كما أجرى مكلارين وفارامانـــدبور (Mclaren & Farahmandpur, 2001) دراسة بعنوان "التعليم لمناهضة العولمة والإمبريالية الجديدة نحـــو تربيـــة ثورية"، وقد هدفت الدراسة إلى مناقشة تدريب المعلمين في الولايات المتحـــدة الأمريكية في سياق التربية الناقدة بشكل عام وسيادة عولمة رأس المال بـــشكل خاص.

أشار الباحثان إلى أن أبرز ميزة لتراكم رأس المال في ظل العولمـــة هـــو انحرافه نحو رأس مال يعتمد الاقتصاد المبني على المعرفة، فكمـــا أن الأشـــكال الجديدة من تقانات الحاسوب والتقنيات الحيوية أصبح جـــزءاً متكـــاملاً مـــن الاقتصاد المعولم، فقد أصبحت العولمة هي الأكثر سعراً في ضوء هذا التحول.

وفي ظل ضغط اقتصاد السوق، تستجيب الجامعات والكليات والمدارس المهنية للسياسات الاقتصادية وتوجهاقما، فقد أصبحت برامج الدراسة العليـــا في كثير من الجامعات امتداداً للتطورات في أسولق العمل التي تحكمها التوجهـــات الاقتصادية.

كما أجرى المعمري (٢٠٠١) دراسة بعنوان "العولمة والدولة القطرية"، هدفت إلى بيان مفهوم العولمة وأبعادها، وإبراز مدى التوافق والتباين في الهويـــة بين ما تفرضه العولمة والكيان القطري، وكشف الدور الذي تلعبـــه وســـائل الإعلام المختلفة في نشر ما هو عالمي، والتعرف إلى تأثير العولمة علـــى عالمنـــا العربي، وتوصل الباحث إلى أن العولمة لم تستقر على حال بعد، وأنها متـــشعبة كالأخطبوط، إذ تمد أطرافها لتدخل في كل مناحي حياة الإنسان، وأن وسائل الاتصال الحديثة والمرئية منها والمسموعة والمقروءة، تعد أدوات العولمة وناقلـــة أفكارها، ولعل أبرز نتائج العولمة فيما يتعلق بعالمنا العربي أن هذا العالم إنما هـــو أحد فرائسها، فقد جعلت رابطة القومية العربية تهتز أمام الروابط الجديدة الـــتي أخذت العولمة تفرضها على العالم ككل.

كما أجرى الخوالدة (٢٠٠٣) دراسة بعنوان " مستوى وعي أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية بظاهرة العولمة، وتصوراتهم لانعكاساتها على التعليم الجامعي"، هدفت إلى التعرف إلى مستوى وعي أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية بظاهرة العولمة وتصوراتهم لانعكاساتها على التعليم الجامعي، وكانت أبرز النتائج متمثلة فيما يلي:

- أظهر أعضاء هيئة التدريس وعياً عالمياً عالياً في البعد السياسي، والبعد الاقتصادي ووعياً متوسطاً في البعد الاجتماعي والبعد الثقافي.
- أظهرت الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية في متوسطات وعي أعضاء هيئة التدريس بظاهرة العولمة لصالح دولة التخرج ولصالح خريجي أمريكا وكندا وأوروبا الغربية.
- لم تظهر الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية في متوسطات وعي أعضاء هيئة التدريس بظاهرة العولمة تعزى للرتبة الأكاديمية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات أعضاء هيئة التدريس لانعكاس ظاهرة العولمة على التعليم الجامعي، تعزى للكلية أو الرتبة الأكاديمية في حين توجد فروق بين متوسطات أعضاء هيئة التدريس لانعكاسات ظاهرة العولمة على التعليم الجامعي، تعزى لدولة التخرج، ولصالح خريجي أمريكا وكندا وأوروبا الغربية.
- أظهرت الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية في تصورات أعضاء هيئة التدريس لانعكاس ظاهرة العولمة على التعليم الجامعي تعزى لاختلاف وعي أعضاء هيئة التدريس ولصالح ذوي الوعي العالي.

كما أجرى أبو لبدة (٢٠٠٥) دراسة بعنوان "أثر العولمة على الاستقرار الاجتماعي والاقتصادي في الوطن العربي"، هدفت الدراسة إلى البحث في أثر العولمة على الاستقرار الاجتماعي والاقتصادي في الوطن العربي، وذلك من خلال العولمة وأدواتها وأبعادها وآثارها على الوطن العربي من النواحي الاجتماعية والاقتصادية، ومن أهم نتائج هذه الدراسة أنه لا يوجد اتفاق بين

المفكرين والكتاب حول مفهوم العولمة، إلا أنه يمكن الاستنتاج بأنها نوع جديد من أنواع الهيمنة الغربية خاصة وأنه يراد بها إذابة الحدود وإلغاء الهوية الوطنية والقومية، وفرض مفاهيم اقتصادية وثقافية موحدة، إضافة إلى أن العولمة تطرح نموذجاً ثقافياً غربياً موحداً يقلل التمايز الثقافي للأمة العربية الأصيلة، والتي تمتاز بعمق إرثها الثقافي الذي يشكل أحد نقاط قوتها.

الطريقة والإجراءات

هدفت الدراسة إلى استقصاء مستوى وعي طلبة كلية العلوم التربوية بظاهرة العولمة واتجاهاتهم نحوها، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الدراسة المنهج الوصفي.

منهجية الدراسة:

المنهج الذي تم اتباعه في الدراسة الحالية هو المنهج الوصفي التحليلي، الذي يهتم بجمع البيانات وتحليلها وتفسيرها، هذا بالإضافة إلى المعالجة الإحصائية للمتغيرات وارتباطاتها.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من طلبة كلية العلوم التربوية التابعة لوكالة الغوث الدولية في المملكة الأردنية الهاشمية للسنوات الدراسية الثلاث، حيث بلغ عددهم (٤٧٦) طالباً وطالبةً، موزعين حسب السنة الدراسية والجنس كما في الجدول رقم (١).

جدول (١)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب السنة الدراسية والجنس

السنة	ذكور	إناث	المجموع
أولى	١٢	١٩٧	٢٠٩
ثانية	٣٩	٩٧	١٣٦
ثالثة	٢٨	١٠٣	١٣١
المجموع	٧٩	٣٩٧	٤٧٦

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية، حيث تم اختيار ما نسبته ٤٠% من أفراد مجتمع الدراسة بالنسبة للإناث، و١٠٠% للذكور. والجدول (٢) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة من الطلبة حسب متغيرات الدراسة:

جدول (٢)

أفراد عينة الدراسة من الطلبة حسب متغيرات الدراسة

السنة الدراسية	ذكور	إناث	المجموع	المستوى الثقافي للأسرة				المجموع
				توجيهي فما فوق		أقل من توجيهي		
				ذكور	إناث	ذكور	إناث	
أولى	١٢	٥٥	٦٧	٦	٢٧	٦	٢٨	٦٧
ثانية	٣٩	٣٩	٧٨	٢٠	١٩	١٩	٢٠	٧٨
ثالثة	٢٨	٤١	٦٩	١٤	٢١	١٤	٢٠	٦٩
المجموع	٩٩	١٣٥	٢٣٤	٤٠	٦٧	٣٩	٦٨	٢٣٤

أدوات الدراسة:

تم بناء أداتين لأغراض الدراسة اعتماداً على الأدب التربوي والدراسات السابقة، ومقاييس أعدت مسبقا، وهما استبانتان، الأولى لقياس مستوى وعي طلبة كلية العلوم التربوية بظاهرة العولمة، والثانية للتعرف إلى اتجاهاتهم نحو ظاهرة العولمة.

صدق الأدوات:

تم التحقق من صدق المحتوى للاستبانات من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين، بلغ عددهم خمسة عشر محكما، من أساتذة الجامعات الأردنية، وقد تم أخذ آراء المحكمين بخصوص:

١- وضوح الفقرات وسلامتها اللغوية.
٢- انتماء الفقرة للبعد الذي أعدت لقياسه.
٣- مناسبة الفقرة للمستجيب الذي سيطبق عليه المقياس.

وقد أخذت ملاحظات الحكام بعين الاعتبار وتم تعديل المقياسين بناءً على ذلك، وقد اعتمدت نسبة اتفاق المحكمين على الفقرة لمناسبتها للغرض الذي أعدت لقياسه، التي تساوي أو تزيد عن النسبة (٨٦,٧ %).

ثبات الأدوات:

تم حساب معامل الثبات على عينة استطلاعية أولية، لكل أداة من أدوات الدراسة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار Test-retest، إذ كان الفاصل الزمني بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني ثلاثة أسابيع، كما تم استخراج معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha).

تكونت عينة الثبات من (٣٠) طالباً وطالبة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، وبلغت قيمة معامل الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار

٨٨,٢%، كما بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ٩١,٧%، وهذه النسبة تعد كافية لأغراض الدراسة من وجهة النظر الإحصائية.

أما فئات التقدير المعتمدة في تقرير النتائج فكانت كما يلي:

- درجة كبيرة: ٤ – ٥
- درجة منخفضة: أقل من ٤

متغيرات الدراسة:

– المتغيرات المستقلة:

- الجنس: ذكر، أنثى.
- مستوى تحصيل الطلبة: سنة أولى، ثانية، ثالثة.
- مستوى الأسرة الثقافي: توجيهي فما فوق، أقل من توجيهي.

– المتغيرات التابعة:

- مستوى وعي طلبة كلية العلوم التربوية بظاهرة العولمة.
- اتجاهات الطلبة نحو ظاهرة العولمة.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن سؤالي الدراسة الأول والثالث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات الطلبة على كل فقرة من فقرات البعد وعلى البعد كاملاً.

وللإجابة عن سؤالي الدراسة الثاني والرابع، وللكشف عن مستوى دلالة الفروق في تقديرات الطلبة تبعاً لمتغير الجنس، تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة independent samples T-test، وللكشف عن مستوى دلالة الفروق في تقديرات الطلبة تبعاً لمتغيري المستوى التحصيلي للطلبة، والمستوى الثقافي للأسرة، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way

ANOVA)، وأيضاً تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحـــادي (One Way ANOVA) للكشف عن مستوى دلالة الفروق في تقديرات الطلبة تبعاً لمـــتغير المستوى التحصيلي، وذلك عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = ٠,٠٥).

نتائج الدراسة:

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، بعـــد تطبيق أداتي الدراسة وجمع البيانات وتحليلها، حيث حاولت الدراسة التعرف إلى مستوى وعي طلبة كلية العلوم التربوية بظاهرة العولمة واتجاهاتهم نحوها، ومعرفة أثر متغيرات الجنس ومستوى الطلبة الدراسي والمستوى الثقافي للأسرة. **وفيمـــا يلي عرض للنتائج التي توصل الباحث إليها:**

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على:

ما مستوى وعي طلبة كلية العلوم التربوية بظاهرة العولمة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لكل فقرة من الفقرات الواردة في أداة الدراسة، وعلى كل بعد من أبعادها، التي تقيس مستوى وعي طلبة كلية العلوم التربوية بظاهرة العولمة، وتبين الجـــداول ذات الأرقام (٣،٤،٥،٦) هذه النتائج:

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة الطلبة لفقرات البعد الاجتماعي

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	٣,٥٩	١,٢١
٢	٣,٦٩	١,١٤
٣	٤,٤٠	٠,٩٠
٤	٤,٢٥	٥,٧٦
٥	٤,٤٢	٠و٨١
٦	٣,٨٩	١,٠١
٧	٣,٣٣	٠,٨٩
٨	٣,٢٩	١,١٧
٩	٤,٠٤	١,١٠
البعد كاملاً	٣٤,٨٩	٦,٦١

تدل تقديرات الطلبة على أن هناك أربع فقرات حصلت على موافقة بدرجة كبيرة، كما هو مشار إليه في جدول (٣) وهي: فقرة ٣ التي نصها "ساهمت العولمة في جعل حياة المجتمع مفتوحة غير مغلقة"، والفقرة ٤ التي نصها "ساهمت الفضائيات والإنترنت في التنشئة الاجتماعية للأطفال"، والفقرة ٥ التي نصها "زاد الاهتمام بأدوار المرأة اجتماعياً في مجالات التعليم والعمل"، والفقرة ٩ التي نصها "تشكيل أنماط سلوكية ومذاهب فكرية واتخاذ مواقف متعددة".

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة لفقرات البعد الثقافي

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	٣,٨١	١,٢٩
٢	٤,٢١	٠,٩٠
٣	٣,٤٨	١,٣١
٤	٤,١٧	١,١٤
٥	٣,١٩	١,٢٨
٦	٤,٠٠	٠,٩٧
٧	٣,٣٩	١,٣٠
٨	٤,٢٥	١,١٤
٩	٤,١١	٠,٩٧
١٠	٣,٨٣	١,١٢
البعد كاملا	٣٨,٤٤	٤,٦٧

تدل تقديرات الطلبة على أن هناك خمس فقرات حصلت على موافقة بدرجة كبيرة، كما هو مشار إليه في جدول (٤) وهي: فقرة ٢ والتي نصها "انفتاح الثقافات بعضها على بعض بحرية"، والفقرة ٤ والتي نصها "الاهتمام باللغة الإنجليزية بوصفها لغة التخاطب عالمياً"، والفقرة ٦ التي نصها "الاستفادة من التجارب الثقافية عالمياً"، والفقرة ٨ التي نصها "الوصول إلى المعرفة بيسر وسهولة"، والفقرة ٩ التي نصها "الاهتمام بهندسة المعرفة أكثر من الاحتفاظ بها".

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة لفقرات البعد الاقتصادي

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	٤,١٠	١,٢٣
٢	٢,٨٠	١,٤٠
٣	٣,٥٧	١,١٦
٤	٣,٤٠	١,٢٤
٥	٤,٢١	١,١٨
٦	٣,٣٧	١,٣٢
٧	٤,٠٠	١,١٤
٨	٣,٥٣	١,١٨
البعد كاملاً	٢٨,٩٨	٤,٦١

تدل تقديرات الطلبة على أن هناك ثلاث فقرات حصلت على موافقة بدرجة كبيرة، كما هو مشار إليه في جدول (٥) وهي: فقرة ١ التي نصها "تكوين سوق اقتصادي عالمي حر لا تحده حدود"، والفقرة ٥ التي نصها "زيادة نفوذ الشركات متعددة الجنسيات"، والفقرة ٧ التي نصها "نظام اقتصادي يتعدى الدولة الواحدة".

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة لفقرات البعد السياسي

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	٣,٢٣	١,٢٨
٢	٣,٤٤	١,٢٠
٣	٣,٢١	١,٣٠
٤	٤,٠٨	١,٢٨
٥	١,١٨	١,٢٧
٦	٣,٦٥	١,١١
٧	٤,١٢	٠,٩٧
٨	٣,٤٥	١,٢٦
٩	٣,٣١	١,٣٤
١٠	٤,٠١	١,٣٢
البعد كاملاً	٣٦,٦٧	٤,٧٢

تدل تقديرات الطلبة على أن هناك أربع فقرات حصلت على موافقة بدرجة كبيرة، كما هو مشار إليه في جدول (٦) وهي: فقرة ٤ التي نصها "هيمنة الحضارة الغربية عموماً والأمريكية على وجه الخصوص"، والفقرة ٥ التي نصها "اتصال العالم بعضه ببعض في كل أوجه حياته"، والفقرة ٧ التي نصها "المشاركة عالمياً في استطلاع الرأي حول القضايا العالمية"، والفقرة ١٠ التي نصها "التدخل في الشؤون الداخلية لدول ضعيفة".

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي ينص على:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α = ٠,٠٥ لدى طلبة كلية العلوم التربوية بظاهرة العولمة تعود إلى: الجنس (ذكر وأنثى)، ومستوى الطلبة (سنة١، ٢، ٣) والمستوى الثقافي للأسرة (عال، منخفض)؟

لفحص أثر الجنس والمستوى الثقافي للأسرة على وعي الطلبة بظاهرة العولمة ،تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على أبعاد القياس وعلى المقياس كاملاً، ثم استخراج نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات ويبين الجدولان ذوا الرقمين (٧، ٨) هذه النتائج.

جدول (٧)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على المقياس تبعاً لمتغير الجنس ونتائج اختبار (ت)

البعد	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الاجتماعي	ذكور	٣٤,٢٩	٣,٨٥	٠,٦١١-	٠,٥٤٣
	إناث	٣٥,٢٦	٧,٨٣		
الثقافي	ذكور	٣٩,٦١	٤,٦١	١,٦٩٣	٠,٠٩٥
	إناث	٣٧,٧٤	٤,٦١		
الاقتصادي	ذكور	٢٨,٢٩	٤,٤٢	٠,٢٠١	٠,٨٤٢
	إناث	٨٢,٠٦	٤,٧٦		
السياسي	ذكور	٣٦,٨٢	٤,٢٣	١,٢٠٥	٠,٢٣٢
	إناث	٣٥,٤٧	٤,٩٦		
الكلي	ذكور	١٣٩,٠٠	١٠,٦٨	٠,٩٠٢	٠,٣٧١
	إناث	١٣٦,٥٣	١١,٨٩		

يتضح من جدول (٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α= ٠,٠٥في تقديرات الطلبة لمستوى وعيهم بظاهرة العولمة ، حيث بلغ مستوى الدلالة الإحصائية ٠,٣٧١، وهو أعلى من مستوى الدلالة α = ٠,٠٥ وهذا يعني عدم وجود أثر للجنس في مستوى وعي الطلبة بظاهرة العولمة.

جدول (٨)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على المقياس تبعاً لمتغير المستوى الثقافي للأسرة ونتائج اختبار (ت)

البعد	المستوى الثقافي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الاجتماعي	عال	٣٥,٣١	٧,٦٣	٠,٧٤٠	٠,٤٦٢
	منخفض	٣٤,١٣	٤,٠٨		
الثقافي	عال	٣٨,٧٣	٤,٩٧	٠,٧٤٩	٠,٤٥٦
	منخفض	٣٧,٨٨	٤,٠٥		
الاقتصادي	عال	٢٨,٦٧	٤,٥٢	١,٣٦٨	٠,١٧٦
	منخفض	٢٧,١٥	٤,٦٨		
السياسي	عال	٣٥,٧٦	٤,٩٥	–	٠,٥٨٦
	منخفض	٣٦,٣٨	٤,٣٢	٠,٥٤٧	
الكلي	عال	١٣٨,٤٧	١٢,٤٣	١,١٥٦	٠,٢٥٢
	منخفض	١٣٥,٥٤	٩,٢٤		

يتضح من جدول (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α =٠,٠٥ في تقديرات الطلبة لمستوى وعيهم بظاهرة العولمة ، حيث بلغ مستوى الدلالة الإحصائية ٠,٣٧١ هو أعلى من مستوى الدلالة α = ٠,٠٥ وهذا يعني عدم وجود أثر للمستوى الثقافي للأسرة في مستوى وعي الطلبة بظاهرة العولمة.

أما بالنسبة لتأثير المستوى الدراسي في درجة الوعي بظاهرة العولمة، فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على المقياس، ثم استخراج نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتغيرات، ويبين الجدولان (٩ ، ١٠) هذه النتائج.

جدول (٩)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على المقياس تبعاً لمتغير المستوى الدراسي

البعد	المستوى الدراسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاجتماعي	أولى	٣٣,٨٨	٣,٧١
	ثانية	٣٦,٨٤	١٠,١٠
	ثالثة	٣٣,٩٦	٣,٦٢
	الكلي	٣٤,٨٩	٦,٦١
الثقافي	أولى	٣٧,٥٢	٥,٣٥
	ثانية	٣٨,٢٨	٣,٥١
	ثالثة	٣٩,٥٢	٤,٩١
	الكلي	٣٨,٤٤	٤,٦٧
الاقتصادي	أولى	٢٨,٣٢	٣,٥٤
	ثانية	٢٨,١٦	٥,٤٢
	ثالثة	٢٧,٩٦	٤,٨٣
	الكلي	٢٨,١٥	٤,٦١
السياسي	أولى	٣٤,٤٨	٤,٩٠
	ثانية	٣٦,٢٨	٤,٥٩
	ثالثة	٣٧,١٦	٤,٤٤
	الكلي	٣٥,٩٧	٤,٧٢
الكلي	أولى	١٣٤,٢٠	١٠,٠٥
	ثانية	١٣٩,٥٦	١١,٨٥
	ثالثة	١٣٨,٦٠	١٢,٠٦
	الكلي	١٣٧,٤٥	١١,٤٤

جدول (١٠)
نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات تبعاً لمتغير المستوى الثقافي

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الاجتماعي	بين المجموعات	١٤٢,١٩	٢	٠٩٧١	١,٦٥٤	٠,١٩٨
	داخل المجموعات	٣٠٤,٩٦	٧٢	٤٢,٩٩		
الثقافي	بين المجموعات	٥٠,٩٦	٢	٢٥,٤٨	١,١٧٦	٠,٣١٤
	داخل المجموعات	١٥٥٩,٥٢	٧٢	٢١,٦٦		
الاقتصادي	بين المجموعات	١,٦٣	٢	٠,٨١	٠,٠٣٧	٠,٩٦٣
	داخل المجموعات	١٥٦٧,٧٦	٧٢	٢١,٧٧		
السياسي	بين المجموعات	٩٣,٣١	٢	٤٦,٦٥	٢,١٦١	٠,١٢٣
	داخل المجموعات	١٥٥٤,٦٤	٧٢	٢١,٥٩		
الكلي	بين المجموعات	٤٠٨,٤٣	٢	٢٠٤,٢١	١,٥٨٤	٠,٢١٢
	داخل المجموعات	٩٢٨٢,١٦	٧٢	١٢٨,٩٢		

يتضح من جدول (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α = ٠,٠٥ في تقديرات الطلبة لمستوى وعيهم بظاهرة العولمة، وذلك على كل بعد من أبعاد المقياس، إذ كان مستوى الدلالة الإحصائية في كل منها أعلى من مستوى الدلالة α = ٠,٠٥ وهذا يعني عدم وجود أثر للمستوى الدراسي في مستوى وعي الطلبة بظاهرة العولمة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على:

ما اتجاهات طلبة كلية العلوم التربوية نحو ظاهرة العولمة ؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على فقرات مقياس الاتجاهات وعلى كل بعد من أبعادها، وتبين الجداول ذات الأرقام (١١،١٢،١٣) هذه النتائج.

جدول (١١)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلبة لفقرات بعد فلسفة التعليم الجامعي

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	٣,٧٧	١,١٩
٢	٣,٧١	١,١٩
٣	٤,٣١	٠,٩٧
٤	٤,٠٣	١,٢٣
٥	٣,١٦	١,٢٥
٦	٤,٠٧	٢,٥٩
٧	٣,٣١	١,٦٨
٨	٣,٤١	١,٣٧
البعد الكلي	٢٩,٧٧	٥,٤٠

تدل تقديرات الطلبة على أن هناك ثلاث فقرات حصلت على موافقة بدرجة كبيرة، كما هو مشار إليه في جدول (١١) وهي: الفقرة ٣ التي نصها "قبول المرأة في التعليم الجامعي بشكل موسع"، والفقرة ٤ التي نصت "على توفير تعليم يواكب التغيرات السريعة"، والفقرة ٦ التي نصها "الاهتمام بالمعرفة كسلعة اقتصادية لزيادة الإنتاج القومي".

جدول (١٢)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلبة لفقرات بعد أهداف التعليم الجامعي

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	٤,١٥	٠,٩٨
٢	٣,٥٦	١,٣١
٣	٣,٧٩	١,١٤
٤	٤,٢١	١,٠٣
٥	٣,٧٥	١,٠٤
٦	٤,٠١	١,٠١
٧	٣,٧٧	٣,٧٧
٨	٤,٠٩	١,١٢
٩	٣,٨٤	٥,٩٥
البعد الكلي	٣٥,١٧	٦,٥٥

تدل تقديرات الطلبة على أن هناك ثلاث فقرات حصلت على موافقة بدرجة كبيرة، كما هو مشار إليه في جدول (١٢) وهي: الفقرة ١ التي نصها "تعريف الطالب بحقوق الإنسان"، والفقرة ٤ التي نصها "إكساب الطلبة المفاهيم الحديثة"، والفقرة ٨ التي نصها "تكوين شخصيات طلابية أكثر استيعاباً وتكيفاً مع المستجدات التربوية عالمياً".

جدول (١٣)
يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الطلبة لفقرات بعد العملية التعليمية الجامعية

رقم الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	٣,٧٢	١,١٨
٢	٣,٥٨	١,٠٨
٣	٤,١٦	١,٠٠
٤	٣,٨٠	١,٠٨
٥	٣,٨٩	١,١٩
٦	٤,٠٠	١,٠٥
٧	٤,٢١	١,١٧
٨	٤,١٥	١,٠٧
البعد الكلي	٣١,٥٢	٤,٩٨

تدل تقديرات الطلبة على أن هناك أربع فقرات حصلت على موافقة بدرجة كبيرة، كما هو مشار إليه في جدول (١٣) وهي: الفقرة ٣ التي نصها "استخدام الوسائل التكنولوجية في تقديم المعرفة العلمية"، والفقرة ٦ التي نصها "مواكبة المناهج الجامعية للتغيرات العالمية" والفقرة ٧ التي نصها "تهيئة فرص للطلبة لكتابة الأبحاث العلمية المحكمة"، والفقرة ٨ التي نصها "تغيير دور المعلم من ناقل للمعرفة إلى منظم وموجه ومهندس للمعرفة".

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع والذي ينص على:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α=٠٥,٠ لدى طلبة كلية العلوم التربوية في اتجاهاتهم نحو ظاهرة العولمة تعود إلى: الجنس (ذكر وأنثى)، ومستوى الطلبة (سنة١، ٢، ٣) والمستوى الثقافي للأسرة (عال، منخفض)؟

للكشف عن أثر كل من الجنس والمستوى الثقافي للأسرة في اتجاهات الطلبة نحو العولمة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على أبعاد القياس وعلى المقياس كاملاً، ثم استخراج نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات ويبين الجدولان ذوا الرقمين (١٤،١٥) هذه النتائج.

جدول (١٤)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ومستوى الدلالة لدرجات الطلبة على المقياس تبعاً لمتغير الجنس

البعد	الجنس	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	مستوى الدلالة
فلسفة التعليم الجامعي	ذكور	٣,١١	٤,٢٩	٠,٦٩٦	٠,٥٢٣
	إناث	٢٩,٣٠	٥,٩٨		
أهداف التعليم الجامعي	ذكور	٣٤,٧٩	٥,٧٣	٠,١٥-	٠,٨٨١
	إناث	٣٨,٠٢	٧,٠٤		
العملية التعليمية الجامعية	ذكور	٣١,٧١	٤,٥٥	٠,٧٤١	٠,٤٦١
	إناث	٣٠,٨٣	٥,٢٤		
الكلي	ذكور	٩٦,٦١	١٤,٦٩	٠,٤٥٣	٠,٦٥٢
	إناث	٩٥,١٥	١٣,٩١		

يتضح من جدول (١٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α= ٠,٠٥ في تقديرات الطلبة لاتجاههم نحو ظاهرة العولمة ، حيث بلغ مستوى الدلالة الإحصائية الكلي ٠,٦٥٢ وهو أعلى من مستوى الدلالة α = ٠,٠٥ وهذا يعني عدم وجود أثر للجنس في اتجاهات الطلبة نحو ظاهرة العولمة.

جدول (١٥)
يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ومستوى الدلالة لدرجات الطلبة على المقياس تبعاً لمتغير المستوى الثقافي للأسرة

البعد	المستوى الثقافي	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
فلسفة التعليم الجامعي	عال	٣٠,٥١	٥,٤٠	*٢,٠٤٩	٠,٠٤٤
	منخفض	٢٧,٨٨	٥,٠٥		
أهداف التعليم الجامعي	عال	٣٥,٤٣	٥,٣٧	٠,٨٩٨	٠,٣٧٢
	منخفض	٣٤,٠٠	٨,٣٨		
العملية التعليمية الجامعية	عال	٣١,٨٦	٥,١٥	١,٦٨٤	٠,٠٩٧
	منخفض	٢٩,٨٥	٤,٤٥		
الكلي	عال	٩٧,٨٠	١٣,٠٧	١,٨٩٨	٠,٠٦٢
	منخفض	٩١,٧٣	١٣,٣٧		

يتضح من جدول (١٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α= ٠,٠٥ في تقديرات الطلبة لاتجاههم نحو ظاهرة العولمة ، في البعد الأول و حيث بلغ مستوى الدلالة الإحصائية ٠,٠٤٤ وهو أقل من مستوى الدلالة α= ٠,٠٥ وهذا يعني وجود أثر للمستوى الثقافي في البعد الأول، اتجاهات الطلبة نحو ظاهرة العولمة، لصالح الطلبة ذوي الأسر التي تتمتع بمستوى ثقافي عال.

كما يتضح من جدول(١٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α = ٠,٠٥ في تقديرات الطلبة لاتجاههم نحو ظاهرة العولمة ،

في البعدين الثاني والثالث حيث بلغ مستوى الدلالة الإحصائية للبعد الثاني ٠,٣٧٢ ومستوى الدلالة للبعد الثالث ٠,٠٩٧ وهما أعلى من مستوى الدلالة α= ٠,٠٥ وهذا يعني عدم وجود أثر للمستوى الثقافي في اتجاهات الطلبة نحو ظاهرة العولمة في البعدين الثاني والثالث.

وللكشف عن تأثير المستوى الدراسي للطلبة في اتجاهاتهم نحو العولمة، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لدرجات الطلبة على أبعاد المقياس تبعاً للمستوى الدراسي لهم، ثم استخراج نتائج التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات، ويبين الجدولين ذات الأرقام (١٦،١٧) هذه النتائج.

جدول (١٦)

يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة على المقياس تبعاً لمتغير المستوى الدراسي

البعد	المستوى الدراسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
فلسفة التعليم الجامعي	أولى	٣٠,٤٤	٥,٤٦
	ثانية	٢٨,٠٤	٥,٩٢
	ثالثة	٣٠,٣٢	٤,٦٠
	الكلي	٢٩,٦٠	٥,٤٠
أهداف التعليم الجامعي	أولى	٣٥,٨٠	٨,٤٥
	ثانية	٣٤,٣٢	٥,٤٩
	ثالثة	٣٤,٦٨	٥,٤٢
	الكلي	٣٤,٩٣	٦,٥٥
العملية التعليمية الجامعية	أولى	٣١,٦٤	٥,٩٥
	ثانية	٣٠,٢٤	٤,١٧
	ثالثة	٣١,٦٠	٥,٧٨
	الكلي	٣١,١٦	٤,٩٨
الكلي	أولى	٩٧,٨٨	١٣,٦٢
	ثانية	٩٢,٦٠	١٢,٧٤
	ثالثة	٩٦,٦٠	١٣,٧٩
	الكلي	٩٥,٦٩	١٣,٤٠

جدول (١٧)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
فلسفة التعليم الجامعي	بين المجموعات	٩١,٤٤	٢	٤٥,٧٢	١,٥٩-	٠,٢١٠
	داخل المجموعات	٢٠٦,٥٦	٧٢	٢٨,٦٥		
أهداف التعليم الجامعي	بين المجموعات	٢٩,٧٩	٢	١٤,٨٩	٠,٣٤١	٠,٧١٢
	داخل المجموعات	٣١٤٠,٨٨	٧٢	٤٣,٦٢		
العملية التعليمية الجامعية	بين المجموعات	٣١,٧٦	٢	١٥,٨٨	٠,٦٣٣	٠,٥٣٤
	داخل المجموعات	١٨٠٦,٣٢	٧٢	٢٥,٠٩		
الكلي	بين المجموعات	٣٧٩,٣١	٢	١٨٩,٦٥	١,٠٥٧	٠,٣٥٣
	داخل المجموعات	١٢٩١٤,٦٤	٧٢	١٧٩,٣٧		

يتضح من جدول) ١٧) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= ٠,٠٥) في تقديرات الطلبة لاتجاههم نحو ظاهرة العولمة ، إذ بلغ مستوى الدلالة الإحصائية الكلي ٠,٣٥٣، وهو أعلى من مستوى الدلالة α = ٠,٠٥ ، وهذا يعني عدم وجود أثر لمستوى التحصيل في اتجاهات الطلبة نحو ظاهرة العولمة.

مناقشة النتائج:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى وعي طلبة كلية العلوم التربوية بظاهرة العولمة؟

البعد الأول: البعد الاجتماعي

أظهرت النتائج أن طلبة كلية العلوم التربوية أظهروا وعياً في مضمون الفقرات الأربع التالية في البعد الاجتماعي وهي: (زاد الاهتمام بأدوار المرأة اجتماعياً في مجالات التعليم والعمل) وجاءت في المرتبة الأولى، وجاءت فقرة (ساهمت العولمة في جعل حياة المجتمع مفتوحة غير مغلقة) في المرتبة الثانية وجاءت فقرة (ساهمت الفضائيات والإنترنت في التنشئة الاجتماعية) في المرتبة الثالثة وجاءت فقرة ٩ (تشكيل أنماط سلوكية ومذاهب فكرية واتخاذ مواقف متعددة) في المرتبة الرابعة. ومن الملاحظ أن طلبة الكلية أظهروا وعياً عالياً بمضمون ثلاث فقرات من أصل تسع، ولعل زيادة وعي الطلبة بزيادة الاهتمام بأدوار المرأة اجتماعياً في مجالات التعليم والعمل تعزى إلى أن أفراد العينة يؤمنون بأهمية دور المرأة في المجتمع، ولما أعطاها الإسلام من مكانة كبيرة، فلا يمكن أن يتقدم المجتمع ويتطور إلا إذا اهتم بالمرأة تعليماً وتدريباً، وجعلها شريكة الرجل في الحياة. أما الفقرة التي جاءت بالمرتبة الثانية وهي مساهمة العولمة في جعل حياة المجتمع مفتوحة غير مغلقة، فهذا ما توافق مع دراسة بورتر وفيدوفيتش (Porter&Vidovich,2000)، ولعل ذلك يعزى إلى اطلاع أفراد العينة على التجارب الناجحة للمجتمعات المفتوحة كاليابان وألمانيا والولايات المتحدة مقارنة بالمجتمعات المغلقة، بالإضافة إلى معاناتهم الشخصية من المجتمعات المغلقة، ومنها المجتمعات العربية. أما الفقرة الثالثة وهي مساهمة الفضائيات والإنترنت في التنشئة الاجتماعية، وهذا ما توافق مع دراسة هدسون (Hudson,2000) ، فربما يعود إلى أن أساليب التنشئة الاجتماعية وما يلازمها من معتقدات ما زالت تؤثر في وعي أفراد العينة وخاصة فيما يتعلق بأدوار الأسرة والفضائيات، وربما يعود إلى رفض أفراد العينة لمثل هذه التغيرات في ظل

العولمة، أما الفقرة التاسعة وتتعلق بتكوين أنماط سلوكية ومذاهب فكرية، فربما يعود ذلك إلى أنها تميز ثقافة المجتمعات بعضها عن بعض، أما اتخاذ مواقف متعددة فذلك لكسر الجمود والتعصب الذي تعاني منه المجتمعات عامة والنامية منها خاصة.

البعد الثاني: البعد الثقافي

أظهرت النتائج أن طلبة كلية العلوم التربوية أظهروا وعياً عالياً في مضمون الفقرات الخمسة التالية في البعد الثقافي وهي: (الوصول إلى المعرفة بيسر وسهولة) جاءت في المرتبة الأولى، والفقرة (انفتاح الثقافات بعضها على بعض) في المرتبة الثانية، والفقرة (الاهتمام باللغة الإنجليزية بوصفها لغة التخاطب) في المرتبة الثالثة، والفقرة (الاهتمام بهندسة المعرفة أكثر من الاحتفاظ بها) في المرتبة الرابعة، والفقرة (الاستفادة من التجارب الثقافية عالمياً) في المرتبة الخامسة. أما الفقرة التي جاءت بالمرتبة الأولى وهي (الوصول إلى المعرفة بيسر وسهولة)، فهذا ما توافق مع دراسة بورتر وفيدوفيتش (Porter&Vidovich,2000)، ربما يعود ذلك إلى انتشار (الإنترنت)، وإمكانية الوصول إلى المعرفة بيسر، والاهتمام بمادة الحاسوب وإدخالها كمادة رئيسة تدرس من الصف السابع. أما انفتاح الثقافات بعضها على بعض التي جاءت بالمرتبة الثانية، لقد توافقت مع دراسة مورو وتوريس (Morrow and Torres , 2000) وربما يعزى ذلك إلى أن التكنولوجيا بتوجهها العالمي، وتجاهلها للحدود والفروق أصبحت تجتاح الحواجز الأيديولوجية، وتفرض واقعاً أقرب إلى القرية العالمية، ولربما يعود إلى انتشار اللاقط فهو أصبح من العموميات، إذ أنه يمكن الفرد من الاطلاع على الثقافات الأخرى. أما الاهتمام باللغة الإنجليزية باعتبارها لغة عالمية، حيث إنها اللغة المعتمدة في الدراسات العليا في الجامعات، وبخاصة للتخصصات العلمية، وإن لها أهمية عند التعامل مع التكنولوجيا ومما يدلل على ذلك إدخالها مادة رئيسة ابتداءً من الصف الأول الأساسي. أما الاهتمام بهندسة المعرفة فربما يعود ذلك إلى أن المعرفة توجد في الكتب

والمكتبات والإنترنت وأصبح الوصول إليها بسيطاً، فالأهم هو كيفية الوصول إليها وتطبيقها بحيث تمكن الفرد من مواجهة الحياة بكل معوقاتها، أما الاستفادة من التجارب عالمياً، وقد اتفقت مع دراسة تشيلر (Teichler, 2000)، فربما يعود إلى نزعة الفرد إلى الاطلاع على تجارب الآخرين والاستفادة منهم، ومقارنة أفراد العينة بين المجتمعات المتقدمة والمجتمعات النامية.

البعد الثالث: البعد الاقتصادي

أظهرت النتائج أن طلبة كلية العلوم التربوية، أظهروا وعياً عالياً في مضمون الفقرات الثلاثة التالية في البعد الاقتصادي وهي: (زيادة نفوذ الشركات متعددة الجنسيات) في المرتبة الأولى، والفقرة (تكوين سوق اقتصادي عالمي حر لا تحده حدود) في المرتبة الثانية، والفقرة (نظام اقتصادي يتعدى الدولة الواحدة) في المرتبة الثالثة. ومن الملاحظ أن طلبة الكلية أظهروا وعياً عالياً في ثلاث فقرات من أصل ثماني فقرات، أما الفقرة التي احتلت المرتبة الأولى، وهي زيادة نفوذ الشركات متعددة الجنسيات، ربما يعود ذلك إلى المرحلة التي نشهدها حالياً، والتي تمثلت بانتهاء الحرب الباردة، وولادة الشركات عابرة القارات أو الشركات متعددة الجنسيات وسيادة الأمم المتحدة أو الدولة الواحدة في هذا العالم، إضافة إلى ما تبثه وسائل الإعلام حول هذا الموضوع، أما تكوين سوق اقتصادي عالمي لا تحده حدود، فربما يعزى ذلك إلى الثقافة التجارية، إذ إن قيام الدول بفرض رسوم جمركية عالية، وعدم السماح لنقل البضائع من قطر لآخر بسهولة ويسر وغير ذلك من الأسباب، إنما يحد من التجارة بين الدول ويزيد من أسعار السلع داخل القطر الواحد، والحل في رأي أفراد العينة ربما يعود إلى وجود نظام اقتصادي يتعدى الدولة الواحدة، بحيث يؤدي إلى خفض الأسعار وتوفرها في معظم الأماكن وفي معظم الأوقات.

البعد الرابع: البعد السياسي

أظهرت النتائج أن طلبة كلية العلوم التربوية أظهروا وعياً عالياً في مضمون الفقرات الأربعة التالية في البعد السياسي وهي: (اتصال العالم بعضه ببعض في كل أوجه حياته) وجاءت في المرتبة الأولى، والفقرة (ضعف إرادة الدولة والأمة) في المرتبة الثانية، والفقرة (هيمنة الحضارة الغربية عموماً والأمريكية على وجه الخصوص) في المرتبة الثالثة، والفقرة (التدخل في الشؤون الداخلية لدول ضعيفة) في المرتبة الرابعة. أما اتصال العالم بعضه ببعض في كل أوجه حياته، وهذا ما توافق مع دراسة كل من المعمري (٢٠٠١) ودراسة هدسون (Hudson,2000)، ربما كان نتيجة ثورة المعلومات والتقدم التكنولوجي ووسائل الاتصال الجماهيري من فضائيات وشبكة عنكبوتية متمثلة بالإنترنت، حيث قصرت المسافات بل ألغتها. أما ضعف إرادة الأمة والدولة فيعزى إلى أن العالم في منتصف القرن الماضي كان يقع تحت إمرة قطبين، أما بعد انهيار جدار برلين وانكسار الاتحاد السوفيتي، أصبح العالم يقع تحت إمرة قطب واحد، وهو الولايات المتحدة الأمريكية، مما أدى إلى ضعف إرادة الدولة الواحدة والأمة، وهذا يعود إلى قوتها اقتصادياً وسياسياً وتكنولوجياً، وضعف الدول في تلك الجوانب مما يعطيها الحق في التدخل في شؤون الدولة وهذا ما توافق مع دراسة أبو لبدة (٢٠٠٥).

ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α =٠٫٠٥، لدى طلبة كلية العلوم التربوية بظاهرة العولمة تعود إلى: الجنس (ذكر وأنثى)، ومستوى الطلبة (سنة ١، ٢، ٣) والمستوى الثقافي للأسرة (عال، منخفض)؟

يمكن تقسيم مناقشة النتائج المتعلقة بهذا السؤال إلى مناقشة الأسئلة الفرعية التالية:

أ- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـة α =٠,٠٥ لدى طلبة كلية العلوم التربوية بظاهرة العولمة تعود إلى: الجنس (ذكـر وأنثى)؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات أفراد عينة الدراسة على الأبعاد الأربعة تعزى للجنس، وربما يعود ذلك إلى أن ظاهرة العولمة لا زالت غير واضحة على المستوى المفاهيمي لدى أفراد العينة بالشكل الكامل، وقد يعود إلى تشابه البيئتين الثقافية والاجتماعية إلى حد كبير التي يعيشها أفراد العينة من الجنسين، وربما يعود إلى حداثة ظاهرة العولمة، مما جعلهم يملكون الخبرة نفسها تقريباً لذا جاء وعيهم متقارباً.

ب- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـة α=٠,٠٥ لدى طلبة كلية العلوم التربوية بظاهرة العولمة تعود إلى: المستوى الثقافي للأسرة؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات أفراد عينة الدراسة على الأبعاد الأربعة تعزى إلى ثقافة الأسرة، وربما يعزى ذلك إلى تشابه البيئة الثقافية والاجتماعية التي يعيشها أفراد العينة وأسرهم، وربما يعود ذلك إلى أنهم يتعرضون إلى ظروف وتحديات اجتماعية واقتصادية وسياسية وثقافية متشابهة.

ج- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـة α =٠,٠٥ لدى طلبة كلية العلوم التربوية بظاهرة العولمة تعود إلى: مستوى تحصيل الطلبة؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات أفراد عينة الدراسة على الأبعاد الأربعة تعزى إلى مستوى تحصيل الطلبة، وربما يعود ذلك إلى أنهم يتلقون تعليماً متشابهاً حيث إنهم يدرسون تخصصاً واحداً وهو: معلم صف، وربما يعود ذلك إلى تشابه مستواهم التحصيلي حيث إن

أفراد مجتمع الدراسة قد قبلوا في هذه الكلية على أساس معدلاتهم المرتفعة مقارنةً بالكليات الأخرى.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث:

ما اتجاهات طلبة كلية العلوم التربوية نحو ظاهرة العولمة؟

البعد الأول: فلسفة التعليم الجامعي

أظهرت النتائج المتعلقة بفلسفة التعليم الجامعي أن فقرة (قبول المرأة في التعليم الجامعي بشكل موسع) جاءت بالمرتبة الأولى، وجاءت فقرة (الاهتمام بالمعرفة كسلعة اقتصادية لزيادة الإنتاج القومي) بالمرتبة الثانية، وجاءت فقرة (توفير تعليم يواكب التغيرات السريعة) بالمرتبة الثالثة.

إن فقرة قبول المرأة في التعليم الجامعي بشكل موسع، جاءت في المرتبة الأولى ربما يعود ذلك إلى أن مجتمع الدراسة من الإناث أكثر من الذكور، بنسبة عالية خاصة في السنة الأولى، وربما أصبح ينظر إلى أن تعليم المرأة أكثر أهمية من تعليم الرجل، باعتبارها هي الأساس في تربية الأبناء ولنظرة الإسلام لها.

أما الاهتمام بالمعرفة كسلعة اقتصادية، وهذا ما توافق مع دراسة كل من كيشون (Kishun ,2000)، ومكلارين وفاراماندبور (Mclaren & Farahmandpur, 20001) ربما يعود ذلك إلى الرغبة عند أفراد العينة في زيادة الإنتاجية بالشكل الذي يمارس في العالم المتقدم، فالمعرفة إذا لم يصاحبها زيادة في الإنتاج ينظر لها نظرة دونية، فالإنتاج لا بد أن يكون بسواعد عربية، فالتساؤل لماذا إذا امتلكنا المعرفة لا يرتفع مستوى الإنتاج؟ أما فقرة توفير تعليم يواكب التغيرات السريعة ربما يعزى ذلك إلى أهمية مواكبة فلسفة التعليم الجامعي للتغيرات السريعة وتنوع أساسياته في إحداث عملية الاستجابة للعولمة خاصةً إذا لاحظنا البطء الواضح في تغير سياسات التعليم الجامعي في الوطن العربي.

البعد الثاني: أهداف التعليم الجامعي

أظهرت النتائج المتعلقة بأهداف التعليم الجامعي أن فقرة (إكساب الطلبة المفاهيم الحديثة) جاءت في المرتبة الأولى، وجاءت فقرة (تعريف الطالب بحقوق الإنسان) جاءت بالمرتبة الثانية، وجاءت فقرة (تعزيز مسؤولية الطلبة نحو بناء الذات) بالمرتبة الثالثة.

إن فقرة (إكساب الطلبة المفاهيم الحديثة)، احتلت المرتبة الأولى فربما يعزى ذلك إلى كثرة المفاهيم التي ترد على مسامع الطلبة الجامعيين، وقلة استيعاب هذه المفاهيم وتطبيقها على أرض الواقع، أما فقرة (تعريف الطالب بحقوق الإنسان) فربما يعزى ذلك إلى ضعف الممارسات الديمقراطية لدى الطالب، خاصة في اختيار المواد الدراسية أو المدرسين أو أوقات الدراسة الجامعية خاصة لدى أفراد العينة، وصعوبة تطبيقها على أرض الواقع، أما فقرة (تعزيز مسؤولية الطلبة نحو بناء الذات) فجاءت في المرتبة الثالثة، فربما يعزى ذلك إلى أن المواد التي تدرس في الجامعة لا تساعد في بناء الذات، فهي قائمة على الحفظ والتلقين في معظمها، وبعيدة عن المواقف الحياتية التي تعزز الطالب، وتمكنه من اتخاذ القرارات وتساعده في حل المشكلات.

البعد الثالث: العملية التعليمية الجامعية

أظهرت النتائج المتعلقة بالعملية التعليمية الجامعية أن فقرة (تهيئة فرص للطلبة لكتابة الأبحاث العلمية المحكمة) جاءت في المرتبة الأولى، والفقرة (استخدام الوسائل التكنولوجية في تقديم المعرفة العلمية) في المرتبة الثانية، وجاءت فقرة (تغير دور المعلم من ناقل للمعرفة إلى منظم وموجه ومهندس للمعرفة) في المرتبة الثالثة، وجاءت فقرة مواكبة المناهج الجامعية للتغيرات العالمية في المرتبة الرابعة.

من الملاحظ أن الفقرة التي احتلت المرتبة الأولى وهي (تهيئة فرص للطلبة لكتابة الأبحاث العلمية المحكمة)، ربما يعزى ذلك إلى تعطش الطلبة إلى كتابة

مثل تلك الأبحاث، لما لها من أهمية كبيرة في نظر الطلبة، خاصة أنها تقع ضمن مجال التطبيق العملي وابتعادها قدر الإمكان عن الجانب النظري، أما (استخدام التكنولوجيا) فجاءت بالمرتبة الثانية وهذا ما توفق مع دراسة مكلارين وفاراماندبور (Mclaren & Farahmandpur,20001)، ربما يعزى ذلك إلى أن استخدام تكنولوجيا المعلومات يوفر الوقت والجهد اللازم للتعليم، خاصة أن الأردن عمل على إدخال هذه التكنولوجيا الحديثة خاصةً تكنولوجيا المعلومات كالحاسب والإنترنت، وأصبحت في متناول شرائح كبيرة من المجتمع الأردني، أما النظر إلى دور المعلم فقد تغير، ربما يعود ذلك إلى أننا نعيش في زمن الانفجار المعرفي، والتقدم الهائل في الاتصالات والمواصلات، مما أدى إلى سهولة الوصول إلى المعرفة، إلا أنه أصبح من الصعب تنظيمها وتطبيقها واستخدامها في حل المشكلات التي تواجه الإنسان، لذا أصبح ينظر إلى أن دور المعلم منظم وموجه ومهندس للمعرفة، أما مواكبة المناهج الجامعية للتغيرات العالمية، فالتغير هو أساس الوجود كما يقول الفيلسوف اليوناني (هيرقليطس)، وأن التغير سريع فالمعرفة تتضاعف كل خمسة عشرة سنة، لذا لا بد من المناهج الجامعية أن تواكب تلك التغيرات.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع:

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α= ٠,٠٥ لدى طلبة كلية العلوم التربوية في اتجاهاتهم نحو ظاهرة العولمة تعود إلى: الجنس (ذكر وأنثى)، ومستوى الطلبة (سنة١، ٢، ٣) والمستوى الثقافي للأسرة (عال، منخفض)؟

يمكن تقسيم النتائج المتعلقة بهذا السؤال إلى مناقشة الأسئلة الفرعية التالية:

أ- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α=٠,٠٥ لدى طلبة كلية العلوم التربوية في اتجاهاتهم نحو ظاهرة العولمة تعود إلى: الجنس (ذكر وأنثى)؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة كلية العلوم التربوية تعود إلى الجنس، وربما يعود السبب إلى أن أفراد العينة يعيشون في مجتمع متجانس على جميع المستويات: السياسية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية، مما أدى إلى التقارب في المستوى الفكري والتصورات المستقبلية للتعليم الجامعي.

ب- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α= ٠,٠٥ لدى طلبة كلية العلوم التربوية في اتجاهاتهم نحو ظاهرة العولمة تعود إلى: المستوى الثقافي للأسرة (عال، منخفض)؟

أظهرت النتائج وجود فروق في متوسطات اتجاهات الطلبة نحو ظاهرة العولمة للبعد الأول، ولصالح الأسر ذات المستوى الثقافي العالي، وربما يعود ذلك إلى إدراكهم لأهمية فلسفة التعليم الجامعي التي ينبثق عنها الأهداف الجامعية والتي تساعد في رسم صورة واضحة المعالم للتعليم الجامعي، أما البعدان الآخران فلم تظهر النتائج أية فروق وربما يعود ذلك إلى أن الفلسفة هي الأساس في بناء أهداف التعليم الجامعي، وعليها يتوقف النجاح في العملية التعليمية الجامعية.

ج- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α= ٠,٠٥ لدى طلبة كلية العلوم التربوية في اتجاهاتهم نحو ظاهرة العولمة تعود إلى: مستوى الطلبة (سنة١، ٢، ٣)؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة كلية العلوم التربوية تعود إلى تحصيل الطلبة، وربما يعود ذلك إلى التقارب العمري بين أفراد العينة، مما أدى إلى التقارب الفكري عندهم، خاصةً أنهم

يدرسون نفس المواد الدراسية وعند نفس المدرسين في الغالب، ويعيشون أجواء متماثلة.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

- إجراء المزيد من البحوث حول الوعي بظاهرة العولمة، وتأثيراتها على عينات غير العينة التي تناولتها الدراسة الحالية، وعلى مجتمعات أخرى.
- إجراء دراسة حول انعكاسات ظاهرة العولمة على العملية التربوية في مرحلة ما قبل الجامعة، خاصة وأن العملية التربوية في ظل العولمة أصبحت ميداناً للبحوث العملية في كثير من الدول المتقدمة.
- إجراء دراسة حول دور الأسرة في التنشئة الاجتماعية في ظل العولمة.
- ضرورة تعميق فهم طلبة الجامعات بظاهرة العولمة في جميع المجالات من خلال المناهج الدراسية، وعقد ندوات ومحاضرات بإيجابياتها وسلبياتها على الصعيدين العالمي والمحلي.
- إخضاع أعضاء هيئة التدريس لدورات وحوارات، ومناقشات حول ظاهرة العولمة، وتأثيراتها في الحياة الجامعية والحياة العامة للأفراد.

المراجع

المراجع باللغة العربية:

- إبراهيم، مجدي عزيز، (٢٠٠١)، **المنهج التربوي العالمي**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- أبو لبدة، وفاء، (٢٠٠٥)، **أثر العولمة على الاستقرار الاجتماعي والاقتصادي في الوطن العربي**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.
- الأسد، ناصر الدين، (١٩٧٩)، **الهوية والعولمة**، أكاديمية المملكة المغربية.
- إمام، عاطف، (٢٠٠١)، **العولمة في ميزان الفكر**، ط١، عمان: مكتبة روائع مجدلاوي.
- الجابري، محمد عابد، (١٩٩٧)، **قضايا في الفكر المعاصر**، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
- الخوالدة، تيسير، (٢٠٠٣)، **مستوى وعي أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية بظاهرة العولمة وتصوراتهم لانعكاساتها على التعليم الجامعي**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان للدراسات العليا.
- الخوالدة، محمد محمود، (٢٠٠٣)، **مقدمة في التربية**، ط١، دار المسيرة.
- السيد، عاطف، (٢٠٠١)، **العولمة في ميزان الفكر**. القاهرة: فلمنتج للطباعة.
- غبان، محروس، (٢٠٠٠)، **عولمة الاقتصاد والتعليم في المملكة العربية السعودية الآثار والمضامين والمتطلبات**، مقبول للنشر في مركز البحوث التربوية والنفسية، مكة المكرمة: جامعة أم القرى.
- غليون، برهان؛ وأمين، سمير، (٢٠٠٢)، **ثقافة العولمة وعولمة الثقافة**، ط١، دمشق: دار الفكر.
- مراد، بركات، (٢٠٠١)، **ظاهرة العولمة: رؤية نقدية**، قطر: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية.

المراجع باللغة الانجليزية:

- Hudson, A. (2000). Globalization and Universities in the Commonwealth. Caribbean. In: Stromquist &Monkman. K. (2000). **Globalization Education Integration and Contestation A Cross Cultures**. New York, Rowman and Littefield Publishers, Inc. Pp 219-236.
- Kishun , K. (2000). Internationalization in South Africa. In:Scott, p.(2000). **The Globalization of Higher Education**, Buckingham , open university press. 58-69.
- Mclaren,P. & Farahmandpur, R. (20001). Teaching Against **Globalization and The New Imperialism**: Toward A Revolutionary Pedagogy, Journal of Teacher Education , Vol. 52,No.2,Pp.136-150.
- Morrow,R. and Torres, C.(2000).The state , **Globaliziation , and Educational Policy**. IN; Burbees, N& Torres, C. (2000). **Globalization and Education Critical perspectives**, Routledge, Newyork. pp2-27.
- Porter,P., Vidovich,L. (2000) Globalization And Higher Education Policy, **Educational Theory**, Vol. 50 Issue 4,Pp.449-465
- Teichler,u.(2000) The Rol of the Europen union in the international of Higher Education. in: Scott,p (2000). **The Globalization of Higher Education**. Buckingham, open University press pp.88-99.

دور تكنولوجيا المعلومات في إدارة المعرفة في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس

الدكتورة صالحة عبد الله عيسان — الدكتورة وجيهة ثابت العاني

عميدة الكلية — قسم الأصول والإدارة التربوية

كلية التربية بجامعة السلطان قابوس

ملخص البحث:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن دور تكنولوجيا المعلومات في إدارة المعرفة في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس من وجهة نظر العاملين فيها، وهل يختلف مستوى إدارة المعرفة لاستجاباتهم في الكلية باختلاف الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، والرتبة الأكاديمية، والمؤهل في الحاسب، وعدد سنوات الخبرة في استخدام الحاسب. تم إعداد استبانة مكونة من (٥٦) فقرة تعكس أربعة عناصر أساسية في إدارة المعرفة، وهي: الثقافة التنظيمية، وتكنولوجيا المعلومات، والهيكل التنظيمي، والقيادة التنظيمية، باستخدام طريقة التجزئة النصفية تم حساب معامل الثبات ألفا- كرونباخ للاتساق الداخلي الكلي للأداة حيث بلغ (٠,٩٧٨). تكونت عينة الدراسة من (٩٣) ممثلين نسبة (٦٢%) من المجتمع الكلي. ولتحليل البيانات، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل اختبار (ت)، وتحليل التباين الأحادي.

أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسطات الحسابية لمستوى إدارة المعرفة في كلية التربية والتي جاءت بدرجة موافقة "عالية" تراوحت ما بين (٤,٠٤-٣,٧٥) ممثلة نسبة (٥٤%) من مجموع عدد الفقرات وهذا يشير إلى أن الممارسات التنظيمية في كلية التربية تسير نحو تحقيق إدارة المعرفة بدرجة إيجابية "عالية".

كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= ٠,٠٥) بين استجابات إفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي على عنصر الهيكل التنظيمي ولصالح فئة عضو هيئة التدريس، أما بالنسبة لمتغير المؤهل في استخدام الحاسب فكانت لصالح فئة مؤهل تعلم ذاتي. في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات النوع، والمؤهل العلمي، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات الخبرة في استخدام الحاسب. وبناءً على نتائج الدراسة، تم وضع العديد من التوصيات.

الكلمات الدالة: إدارة المعرفة، تربية، كلية التربية، تعليم عال.

Role of Educational Technology in Knowledge Management in College of Education at Sultan Qaboos University (SQU)

Dr. Salha Abdullah Issan **Dr. Wajeha Thabit Al-Ani**

Abstract:

This study aimed at identifying the role of educational technology in knowledge management in College of Education at SQU and its effect on the efficiency of all administrative personal and faculty will significantly differences at (α= 0.05) attributable to gender, academic rank, qualifications degree, uses computer skills, and years of experience in using computer.

Data were obtained from (93) administrative personals and staff member represented (62%) of the total population. To collect data, a questionnaire consisted of four domains which are: organizational culture, organizational structure, informational technology and organizational leadership. Using Chronpach-Alpha, the reliability of the questionnaire was (0.978). To analyze data, means, standard deviations, t- test and one way ANOVA were used.

The result of the study showed (54%) of the items are marked as "high" with means (4.04- 3.75), this suggest that the college of education is in the process of a smooth movement toward establishing a knowledge management environment. The findings also show statistically significant differences at (α= 0.05) due to job description in favor of staff member in organizational structure domain. Further more, there were significant differences at (α= 0.05) due to qualification degree in computer usage in favor of independent learning, while there were no differences between study responses related to gender, qualification, academic rank, number of years in using computer. According to these results, several recommendations and suggestions were drawn.

Keywords: Knowledge management, education, college of education, higher education

أهمية الدراسة والحاجة إليها

مقدمـــة:

إن التحول الذي أحدثته ثورة تكنولوجيا المعلومات من تغير جذري في ظل انتشار استخدام الحاسوب، وما يرافقه من زيادة يومية في أعداد مستخدمي المعلومات، التي تعد مورداً اقتصادياً في عالم يعيش في عصر يطلق عليه تسمية بلا حدود (Boundless)، كل هذا كان له انعكاسه الواضح على جميع قطاعات المجتمع ومؤسساته المختلفة، وخاصةً قطاع التعليم العالي وما يرتبط بكليات التربية، التي أخذت على عاتقها مهمة إعداد المعلم وتأهيله وتدريبه للوصول به إلى مستويات أكاديمية متقدمة، إضافة إلى أدوارها الأخرى في البحث العلمي وخدمة المجتمع. من هنا فإنّ الحاجة الملحة إلى توظيف تكنولوجيا المعلومات في إدارة كليات التربية أصبحت مطلباً أكاديميا وعلمياً وثقافياً على حد سواء، إضافة إلى كونها عملية إنسانية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بتغير قيم ومفاهيم وعادات، سوف تؤدي بالضرورة إلى زيادة مهارة العمل الإداري وكفاءته وفاعليته ككل.

تنبع أهمية المعلومات وقيمتها من أنها تشكل مورداً أساسياً في النشاط الإنساني أيا كانت طبيعة هذا النشاط، وأيا كان مجاله. فالمعلومات ينبوع لا ينضب، ومعين لا يتناقص، ينهل منه الإنسان، ويوظفه ويستثمره في مختلف الأنشطة والفعاليات التي يقوم بها. وبما أن العمل الإداري بأشكاله وأنماطه المتعددة، يعد أحد الأنشطة البشرية الحيوية التي تمارس في حياة التنظيمات المجتمعية المختلفة؛ فمن هنا يأتي دور المعلومات كمدخل أساسي في العمل الإداري التنظيمي الذي يسعى إلى تحقيق التميز والجودة الشاملة (Nicolaidis & Michalopoulos, 2004).

لقد دخلت تكنولوجيا المعلومات [IT] (Information Technology) والتعامل معها جميع مناحي الحياة، وأصبحت معرفة التعامل معها والاستفادة منها ضرورة لا غنى عنها، ومما ساعد على ذلك وجود برامج الكمبيوتر

الجاهزة، ووضعها في خدمة الإدارة بغض النظر عن مجالاتها، كما ازدهرت تكنولوجيا المعلومات [IT] في خدمة إدارة الأعمال ومجالاتها المختلفة، بحيث صارت ضرورة أساسية لا يمكن الاستغناء عنها في عمل المدير، وخاصة في مجال صنع القرارات، فضلاً عن خدمة الإنترنت (Internet) والبريد الإلكتروني (E-mail) التي سهلت أمور الاتصال، والحصول على كثير من المعلومات المهمة للإداريين في وقت الحاجة بسهولة ويسر (الدهان وآخرون، ٢٠٠٥: ٢٨).

لقد أدى اتساع نطاق التكنولوجيا والحاسوب إلى ارتفاع قدرة تقنيات المعلومات والاتصال في إدارة المعرفة في التنظيمات، وعلى مختلف الأصعدة والمستويات، وهذا يرجع أيضا إلى تعدد قواعد البيانات وتنوع مصادرها (Todd & Southon, 2000)، في الوقت الذي تتطلب مبادرة إدارة المعرفة بنية تحتية تكنولوجية مخططة بشكل جيد ومدعومة بمصادر كافية، وتتضمن جاهزية البنية التحتية إلى جانب المورد البشري الأجهزة والمهارة التقنية (الخان، ٢٠٠٥: ٤٦). وهنا تبرز الحاجة إلى تطوير سلوكيات إدارية تمكن صانعي القرارات من التعامل مع التطبيقات المختلفة لتكنولوجيا المعلومات بكفاءة، وبما يحقق إدارة معرفة فاعلة، إذ إن نجاح القيادة الإدارية يرتبط بمقدرتها وتفوقها في تخزين المعلومات والتكنولوجيا وتوظيفهما من أجل بناء "مجتمع المعلومات"، حيث تعامل العقول والتكنولوجيا معاً، وبذلك يتم تحويل سياسات التنظيم وأهدافه ومراميه إلى واقع ملموس في ظل مناخ تكنولوجي معلوماتي تام (عبد الهادي، وبوعزة، ١٩٩٥: ٢-٢٩).

ومن أجل الوصول إلى توظيف كامل للشبكة الإلكترونية في المؤسسات التعليمية، وخاصة في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس، لا بد من حوسبة نظمها الإدارية وأتمتتها (Automation) من خلال السعي إلى إدخال واسع النطاق للحواسيب، وما يتبعها من أنظمة وبرمجيات، لتحول الأعمال والتقارير الورقية إلى بيانات ومعلومات حيوية تسري في عروق شبكة المنظمة التعليمية، من أجل الارتقاء بأداء جهازها الوظيفي والإداري وزيادة وتحسين فعاليته

وكفاءته (نجم، ٢٠٠٥ :٣٢٨؛ محجوب، ٢٠٠٣: ١٥٧؛ السلمي، ١٩٩٥: ٨٠).

أما نظم المعلومات ومنظوماتها، فقد أشار الخضيري (٢٠٠١: ٦٣) إلى أهميتها في التطبيقات الإدارية، باعتبارها قاعدة تحتوي على كافة الأدوات المادية والوسائل والوسائط والأجهزة التي تعمل في مجال البيانات والمعلومات، التي تيسر العمليات الإدارية بأنواعها كافة، وعلى مختلف الأصعدة والمستويات، كونها تضم مجموعة من الحزم المتكاملة التي تعمل على إثراء وتوثيق وإنتاج المعلومات والمعرفة، وهي:

- نظم توليد المعلومات المعرفية.
- نظم إنتاج المعلومات فائقة الذكاء.
- نظم تداول المعرفة.
- نظم التعليم والتعلم الذكية.
- أنظمة التفاعل الفعال مع المستخدم.

ويشير السلمي (١٩٩٥: ٨٠) إلى أهمية دراسة واقع أداء المؤسسات التعليمية وإمكاناتها في ضوء التحول إلى بيئة إلكترونية قادرة على بناء قاعدة بيانات يسهل الوصول إليها أو تداولها، بدءاً من السياسات والأساليب الإدارية التي تمارس داخلها كالتخطيط، والتنظيم، والاتصال، واتخاذ القرارات الإدارية، وانتهاءً بمرحلة التنفيذ لتأخذ الشكل أو الصيغة الهيكلية الشبكية الإلكترونية، والتي تتناغم فيها وتتكامل معها جهود جميع الأطراف في المؤسسة دون استثناء، ويشير (MacAndrew &et al, 2004) أيضا إلى أهمية عامل إشراك العاملين في المعرفة، والذي يؤدي بهم إلى مواصلة التعلم بما يحقق استمرارية الإنماء المهني لديهم في ظل بيئة قادرة على مواجهة المنافسة والتحديات، لما يجري حولها من تغيرات وتطورات وتبدلات مستمرة ومفتوحة، فضلا عن كونها بيئة تعمل على تشجع التعلم التعاوني (Collective Learning) وتبادل الخبرة من خلال

المعلومات والنصوص الإلكترونية الحيوية (Live- Text) المخزنة في الشبكة الإلكترونية (Wasonga, 2007:585-592).

إن الإسراع في دخول نظم تكنولوجيا المعلومات في إدارة المعرفة بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس، لا يتم إلا من خلال إعطاء هذه المهمة أولوية تقع على رأس قائمة أجندة القادة والمخططين، وصناع القرار فيها، للمبادرة السريعة في وضع التشريعات والقوانين وإعادة هندسة الهيكل التنظيمي والإداري، إضافة إلى ما يتطلبه من تنمية المعرفة في عمليات التخطيط وزيادتها، والإدارة وتنفيذ المشروعات وما يرتبط بها من تدريب وتعليم وإصدار لوائح وقوانين تحمي هذا التحوّل، علما أن أنشطة نظم تكنولوجيا المعلومات تدور عادة حول ثلاثة محاور رئيسة هي: الحصول على بيانات من مصادرها المختلفة، والاستثمار في الكوادر البشرية المؤهلة والمدربة، والاستثمار في نظم الاتصال والتكنولوجيا (الخضيري، ٢٠٠١: ٦٢). وبما أن المعرفة هي القدرة على الفعل، بمعنى آخر يركز على كيف نعرف (Know-How)، أي الجوانب التطبيقية لها، فإن معنى إدارة المعرفة هنا ستكون مرادفا لرأس المال الفكري (Intellectual Capital) الذي يعني التركيز على الموجودات الفكرية غير الملموسة، والتي تشمل مهارات الأفراد العاملين والمعلومات وحقوق الملكية والابتكار (حسين، ٢٠٠٦: ١١-٣٤). هذا كله يستدعي إجراء مسح دقيق لنظام الكلية وقدرته على الاستفادة من المعرفة بشكل فعال، استجابة للمرحلة القادمة التي تهدف إلى تحديد الإمكانات التكنولوجية المتوافرة في ضوء احتمالات النمو المتوقعة. ويتناول الجزء التالي تطور نظام تكنولوجيا المعلومات في الكلية.

تكنولوجيا المعلومات في كلية التربية:

يرجع استحداث الموقع الإلكتروني بكلية التربية إلى عام ١٩٩٩م بدعم من مركز نظم المعلومات[CIS] (Center for Information System) بجامعة السلطان قابوس. وفي عام ٢٠٠٠م باشرت الكلية العمل على إنشاء قاعدة بيانات ومعلومات من خلال الصفحة الخاصة بها بدءاً من أهدافها العامة،

ورؤيتها، ورسالتها، ونبذة مختصرة عن الأقسام الأكاديمية وما تطرحه من مقررات دراسية وبرامج وأنشطة خاصة بها. إضافة إلى وصلات (أيقونات) أخرى خاصة بالدراسات العليا، وموظفي الكلية، وركن الطلبة، وخدمات أكاديمية عامة، وجديد الأخبار، حيث استمر العمل بهذا لأكثر من ٣ سنوات.

وبحلول عام ٢٠٠٤ بدأت إدارة الكلية تخطو خطوات سريعة جدية وفاعلة في إعادة النظر في البنية الأساسية لقاعدة البيانات، سعيا إلى تفعيل إدارة المعرفة فيها، والتي تتمثل في حرية الوصول إلى المعرفة والتشارك فيها وتوليدها، وذلك من خلال إعادة تصميم موقعها الإلكتروني بشكل يسهل الوصول إلى البيانات والمعلومات ومصادر المعرفة. وتم تصميم عشر وصلات (أيقونات) تخدم المستفيدين من الموقع داخل الكلية وخارجها، بدءاً من كلمة عميد الكلية وما تتضمنه من خطة الكلية الاستراتيجية، وأهداف الكلية ورؤيتها ورسالتها، وجميع الأقسام الأكاديمية بدءاً من مقدمة تعريفية عن كل قسم، إضافة إلى أهدافه، وبرامجه، ومقرراته الدراسية، وأنشطته المتنوعة، والإنتاج العلمي والمعرفي لأعضاء هيئة التدريس فيه، بالإضافة إلى وصلات أخرى خاصة بالدراسات العليا، والبحوث والمطبوعات الصادرة عن الكلية، وخدمات مجتمعية وبيانات عن موظفي الكلية، وركن الطلبة، ووصلات أخرى لمواقع خدمية متنوعة في الجامعة، كما استُحدِث موقع جديد خاص بحلقات النقاش (Seminars) في الكلية، وأيقونة أخرى جديدة باسم "جديد الأخبار" التي أُعِيد تصميمها على شكل رسالة تظهر للمتصفح.

ومنذ بداية العام الأكاديمي ٢٠٠٥/٢٠٠٦ تم تحديث صفحة الكلية الإلكترونية وتطويرها من خلال تشكيل لجنة خاصة بها تتولى هذه المهمة، حيث تم إجراء تعديلات على الصفحة الرئيسية للكلية، وتصميم ملف جديد باسم دليل الهاتف الإلكتروني ليكون ملفاً تنفيذيا يسهل استخدامه، وملف البريد الإلكتروني لجميع أعضاء هيئة التدريس والإداريين والفنيين في الكلية، وتم أيضا استحداث عنوان جديد باسم الخطة الاستراتيجية للكلية لسنة ٢٠٠٤-

٢٠٠٩م، وموقعين جديدين لقسمين أكاديميين هما: قسم تكنولوجيا التعليم والتعلم، وقسم طفل ما قبل المدرسة.

أما البرامج الداعمة التي تقدم لأعضاء هيئة التدريس والإداريين والفنيين في الكلية، فتتمثل في:

- عمل دورات تدريبية في مجال الحاسوب.
- استحداث برامج مساعدة للمستخدم.
- تقديم استشارات فنية في استخدام مختلف البرامج التعليمية.
- توفير برامج (Dart Fish) لقسم التربية الرياضية.

تبلغ سعة الملفات في الشبكة (110 MB)، أما عدد أجهزة الحاسب التي توفرها الكلية لكافة موظفيها فقد بلغ (٢٢٠) جهازاً، هذا عدا أجهزة الحاسب في المعامل الخاصة لاستخدام الطلبة، ويبلغ عددها أربعة معامل، حيث يبلغ عدد الأجهزة المتوفرة فيها (١٢٤) جهازاً في الوقت الذي يبلغ عدد موظفي الكلية (١٥٠) موظفاً، وهناك بعض الموظفين لديهم أكثر من جهاز حاسب. وبلغ عدد أجهزة التصوير الضوئي (Scanner) (١٧) جهازاً. كما تم تزويد منسقي الأقسام بناسخ الأقراص المدمجة (CD Writer) مع (USB). وتم توفير آلة طابعة مركزية وناسخة لكل قسم، واستحداث غرفة باسم (غرفة متعددة الأغراض) تشتمل على:

١- جهاز حاسب حديث.
٢- جهاز نسخ ليزر وناسخ الأقراص المدمجة (CD Writer).
٣- جهاز للتصوير الضوئي (Scanner).
٤- جهاز طابعة ملونة بعدد (٢).
٥- جهاز طابعة ملصقات وبوسترات.

أما قاعات الكلية، فقد تم تجهيزها بنظام صوتي متكامل إضافة إلى تجهيز قاعات الاجتماعات الخاصة بالأقسام بجهاز عرض (LCD) مع جهاز

الكمبيوتر المحمول (Lab-Top). وتم تزويد جميع معامل التدريس المصغرة بأجهزة عرض (LCD) وأجهزة كمبيوتر لتسهل عملة التدريس والتدريب في تلك المعامل.

التعريفات الإجرائية:

إدارة المعرفة:

يقصد بإدارة المعرفة في هذه الدراسة جميع العمليات التي تساعد المنظمة على توليد المعرفة واختيارها، وتنظيمها، واستخدامها، ونشرها، وتحويل المعلومات الهامة والخبرات التي تمتلكها الكلية، والتي تعتبر ضرورية وهامة للأنشطة الإدارية المختلفة كصنع القرارات والتخطيط الاستراتيجي من خلال تفاعل أربعة عناصر هي: الثقافة التنظيمية، والهيكل التنظيمي، وتكنولوجيا المعلومات، والقيادة التنظيمية.

وإدارة المعرفة في كلية التربية تجسّد مقدرة الأفراد فيها، من أعضاء الهيئة الإدارية والتدريسية والفنية بمختلف المستويات والمهام والأعمال التي يقومون بها، على سرعة التكيف مع المتغيرات والمقدرة على التعلم والتفكير النقدي، وسرعة الخاطر والابتكار والتعاون والمشاركة في صنع القرار، بما يسعى إلى تحقيق رؤية الكلية ورسالتها في ضوء خطتها الاستراتيجية المستقبلية.

تكنولوجيا المعلومات:

هي جميع ما يستخدم من أجهزة الكمبيوتر والبرامج الحاسوبية التي تساعد في تحقيق ضمان أمن كافة الإحصاءات المعلوماتية وتخزينها وتوريدها، ووضعها في الاستعمال من قبل المستويات الإدارية، والتي تمكنهم من تبادل المعلومات والتراسل بعضهم مع بعض، من أجل الوصول إلى أعلى مستوى من الكفاءة الإنتاجية.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تتحدد مشكلة الدراسة في الكشف عن دور تكنولوجيا المعلومات في إدارة كلية التربية لما لها من أثر واضح في مقدرة الأداء الإداري وإمكانيته في كلية التربية بدءاً من الرؤية، والأهداف، والسياسات، وآلية العمل الإداري وأساليبه التي تمارس داخل التنظيم الإداري للكلية، كالتخطيط والتنظيم، والاتصال، وصنع القرارات الإدارية، وانتهاءً بمرحلة التنفيذ لتأخذ الصيغة أو الهيكلية الشبكية الإلكترونية، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما واقع إدارة المعرفة في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس؟

٢- هل يختلف مستوى إدارة المعرفة في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس عند مستوى (α= ٠,٠٥) باختلاف الجنس، والمسمى الوظيفي، وعدد سنوات استخدام الحاسب، والرتبة الأكاديمية، واكتساب المعرفة بالحاسوب؟

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة في كونها الدراسة التي تتمحور حول أبرز وأعلى مؤسسة علمية تربوية تهتم بتربية المعلم وتأهيله، وهي كلية التربية بجامعة السلطان قابوس، والمرتبطة بجوهر عملها الإداري التنظيمي بكافة مستوياته، وأشكاله، وأساليبه.

ومن أجل استمرار النهوض بمستوى العمل الإداري في كلية التربية، وتهيئتها لاستقبال متطلبات الألفية الثالثة، ولتحقيق إدارة نوعية قادرة على مواجهة التحدي المعرفي، وذلك من خلال إنتاج المعرفة واستهلاكها، واستيعابها، والانتفاع بها - جاءت هذه الدراسة لتكشف عن دور تكنولوجيا المعلومات ودرجة استخدامها في كلية التربية، ومدى انعكاسها على مقدرة إدارتها في كيفية التعامل مع مصادر المعلومات، وحسن استخدامها، وأساليب توظيفها كأنظمة وتعليمات وقوانين وكقنوات اتصال بنوعيه الداخلي والخارجي.

إن اجتياز مرحلة التطوير الكمي في التعليم والانتقال إلى مرحلة التطوير النوعي، كان لا بد من أن يستفيد من عالم تكنولوجيا المعلومات وما يقدمه هذا العالم من زخم كبيرة ومتنوع من المعلومات التي فرضت على أصحاب القـرار وصانعيه، بالاستفادة منها وحسن استثمارها وتوجيهها، وذلك من خلال تبني الخطط الاستراتيجية الشاملة والمتكاملة برؤية واضحة ورسالة صريحة وأهداف محددة بعيدا عن الغموض والعشوائية.

كما تأتي أهمية هذه الدراسة من كونها دراسة رائـدة حـسب علـم الباحثتين؛ فهي تستخدم المنهج البحثي الوصفي في الكشف عن دور تكنولوجيا المعلومات في إدارة كلية التربية من أجل التحول الآمـن إلى بيئـة إلكترونيـة تستخدم أحدث تقنيّات المعلومات والاتصال.

الطريقة والإجراءات:

١- مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الإداريين والفنيين وأعضاء الهيئة الأكاديمية في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس، البالغ عددهم (١٥٠) فرداً. أما عينـة الدراسة، فقد تكونت من (٩٣) فرداً أي ما نسبته (٦٢%) من مجتمع الدراسة، وهذا ما سيوضحه الجدول (١) الآتي:

جدول(١)

وصف لعينة الدراسة حسب متغيراها

المتغيرات	الفئة	العدد	النسبة	المجموع الكلي %
الجنس	ذكر	٦١	%٦٥,٥	٩٣
	أنثى	٣٢	%٣٤,٤	%١٠٠
المسمى الوظيفي	إداري	١٥	%١٦,١	٩٣
	عضو هيئة تدريس	٦٩	%٧٤,٢	%١٠٠
	فني	٩	%٩,٧	
المؤهل العلمي	دكتوراه	٥٤	%٥٨,١	٩٣
	ماجستير	١٦	%١٧,٢	%١٠٠
	بكالوريوس	٧	%٧,٥	
	دبلوم فأقل	١٦	%١٧,٢	
عدد سنوات استخدام الحاسب	أقل من ٦ سنوات	٢٢	%٢٣,٧	٩٣
	٦-١٠ سنوات	٣١	%٣٣,٣	%١٠٠
	أكثر من ١٠ سنوات	٤٠	%٤٣,٠	
اكتساب المعرفة في الحاسب	تعلم ذاتي	٣١	%٣٣,٣	٩٣
	دورات تدريبية	٢٦	%٢٨	%١٠٠
	شهادة أكاديمية	٨	%٨,٦	
	تعلم ذاتي+ دورات تدريبية	٢٨	%٣٠,١	
الرتبة الأكاديمية*	مدرس	١٠	%١٠,٨	٦٩
	أستاذ مساعد	٤٥	%٤٨,٤	%٧٤,٢
	أستاذ مشارك فأعلى	١٤	%١٥,١	

* يشمل العدد الكلي لهذه الفئة (٦٩) فردا من ذوي الرتب الأكاديمية فقط.

يبين جدول (١) وصفاً لعينة الدراسة، حيث يمثل الذكور نسبة (٦٥,٥%) مقارنة بنسبة الإناث(٣٤,٤%)، كما أن نسبة أعضاء هيئة التدريس شكلت أعلى نسبة حيث بلغت (٧٤,٢%) من عينة الدراسة، أما متغير عدد سنوات استخدام الحاسب فقد بلغت فئة (أكثر من ١٠ سنوات) أعلى نسبة (٤٣%)، وبالنسبة لمتغير الرتبة الأكاديمية نجد أن رتبة أستاذ مساعد سجلت أعلى نسبة (٤٨,٤%) مقارنة برتبة مدرس وأستاذ مشارك فأعلى.

٢-أداة الدراسة:

من أجل الكشف عن واقع إدارة المعرفة في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس من وجهة نظر الإداريين وأعضاء هيئة التدريس والموظفين، تم إعداد استبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات، وذلك من خلال تحليل الدراسات السابقة التي تناولت نظرية إدارة المعرفة، إضافة إلى الاطلاع على الأدب النظري الذي تناول المكونات الرئيسية للنظرية وأساليب تطبيقاتها. وبناءً على هذا، تم إعداد استبانة (ملحق رقم ١)، وتكونت من جزأين هما:

الجزء الأول: اشتمل على مقدمة تعريفية بعنوان الدراسة وأهميتها وبيانات عامة يتطلب جمعها عن المستجيبين وخصائصهم السيكومترية المتمثلة بالجنس، والمسمى الوظيفي، والقسم، والعمل الحالي، وعدد سنوات الخبرة في استخدام الحاسب، والمؤهل العلمي.

الجزء الثاني: تكون من (٥٦) فقرة متصلة بالممارسات التنظيمية التي تعكس تطبيق العناصر الأساسية في نظرية إدارة المعرفة كما يلي:

العنصر الأول: الثقافة التنظيمية.

العنصر الثاني: الهيكل التنظيمي.

العنصر الثالث: تكنولوجيا المعلومات.

العنصر الرابع: القيادة التنظيمية.

إضافة إلى سؤالين يتضمن أحدهما استخدامات متنوعة لتكنولوجيا المعلومات التي توفرها شبكة الإنترنت في الجامعة، والآخر يتضمن المعيقات التي تحول دون استخدام تكنولوجيا المعلومات من قبل الإداريين وأعضاء هيئة التدريس والموظفين في الكلية.

٣- صدق الأداة وثباتها:

تم التأكد من صدق محتوى الأداة، وذلك من خلال عرضها على لجنة من المحكمين وهم أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في تخصص تقنيات التعليم وعلم النفس، والمناهج، والإدارة التربوية، إضافة إلى المتخصصين في مركز تقنيات التعليم في الجامعة، وطلب منهم إبداء رأيهم في المعلومات والفقرات الواردة في الاستبانة.

ومن أجل التحقق من ثبات الأداة، تم استخدام طريقة التجزئة النصفية، حيث تم حساب معامل ألفا- كرونباخ للاتساق الداخلي، حيث بلغ معامل الثبات (٠,٩٧٨) للمجموع الكلي للفقرات كما هو موضح في جدول (٢).

جدول (٢)

معامل ثبات ألفا- كرونباخ لمجالات الدراسة والكلي

ت	عناصر إدارة المعرفة	عدد الفقرات	معامل ألفا- كرونباخ
١	الثقافة التنظيمية	١٤	٠,٩٠٦
٢	الهيكل التنظيمي	١١	٠,٨٩٣
٣	تكنولوجيا المعلومات	١٦	٠,٩٥١
٤	القيادة التنظيمية	١٥	٠,٩٥٤
	المجموع الكلي	٥٦	٠,٩٧٨

٤- المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام التحليلات الإحصائية باستخدام الرزم الإحصائية (SPSS)، وتم حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، وتم إجراء تحليل اختبار (ت) لعينتين مستقلتين واختبار التباين الأحادي (ANOVA) لتحديد مواقع الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة للكشف عن الفروق بين استجابات الإداريين وأعضاء هيئة التدريس والموظفين في كلية التربية.

٥- متغيرات الدراسة:

تشتمل متغيرات الدراسة على المتغيرات المستقلة الآتية:

١- الجنس: ذكر، أنثى.

٢- الدرجة الوظيفية: إداري، عضو هيئة تدريس، موظف.

٣- عدد سنوات استخدام الحاسب: ١-٥ سنوات، ٦-١٠ سنوات، ١١ سنة فأكثر.

٤- المؤهل العلمي: دكتوراه، ماجستير، بكالوريوس، دبلوم فأقل.

٥- اكتساب المعرفة في الحاسب: بكالوريوس فأعلى، دبلوم، دورة تدريبية، خبرة ذاتية.

المتغير التابع:

وهو الدرجة المعبرة عن تقديرات أفراد عينة الدراسة حول درجة استخدام تكنولوجيا المعلومات في إدارة المعرفة في كلية التربية، من خلال استجاباتهم على فقرات الاستبانة.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

سيتم عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وفقا لأسئلتها، كما تم اعتماد مدى مكون من ثلاثة مستويات لتفسيرها، ومستويات هذا المدى كما يلي:

١- المستوى الأول (من ١- أقل من ٢,٥) يشير إلى درجة "قليلة".

٢- المستوى الثاني (من ٢,٥ – أقل من ٣,٧٥) يشير إلى درجة "متوسطة".

٣- المستوى الثالث (أكثر من ٣,٧٥) يشير إلى درجة "عالية".

أولاً: عرض نتائج الدراسة المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي يهدف إلى الكشف عن طبيعة السلوك التنظيمي للعناصر الأساسية في إدارة المعرفة لأعضاء الهيئة الإدارية والأكاديمية والفنية في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس.

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على العناصر الأساسية، كما هو موضح في جدول (٣).

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لاستجابات أفراد عينة الدراسة على العناصر الأساسية لإدارة المعرفة

الرتبة	ت	عناصر إدارة المعرفة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	١	الثقافة التنظيمية	٣,٨٥	٠,٦١٩	عالية
٢	٣	تكنولوجيا المعلومات	٣,٦٩	٠,٨٤٣	متوسطة
٣	٢	الهيكل التنظيمي	٣,٦٨	٠,٦٩١	
٤	٤	القيادة التنظيمية	٣,٦٧	٠,٧٩٢	
الكلي			٣,٧٢	٠,٦٨١	متوسطة

يوضح جدول (٣) أن عنصر الثقافة التنظيمية قد حقق درجة "عالية" من موافقة العاملين في كلية التربية، كما جاء بالرتبة الأولى من بين العناصر الأخرى وبمتوسط حسابي قدره (٣,٨٥). في حين أن بقية العناصر حصلت على درجة "متوسطة"، وهي المتمثلة بتكنولوجيا المعلومات بمتوسط حسابي قدره (٣,٦٩)، ثم الهيكل التنظيمي بمتوسط حسابي قدره (٣,٦٨)، وأخيراً القيادة التنظيمية بمتوسط حسابي قدره (٣,٦٧). أما المتوسط الحسابي الكلي للعناصر الأربعة فقد حصل على درجة موافقة "متوسطة" وبمتوسط حسابي قدره (٣,٧٢). كما

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل عنصر من العناصر الأربعة على حدة، كما يلي:

١- العنصر الأول: الثقافة التنظيمية (Organizational Culture)

يشكل هذا العنصر أحد المتغيرات الأساسية في إدارة المعرفة، حيث تكون من (١٤) فقرة. وللوقوف على نتائج استجابات أفراد عينة الدراسة حول الثقافة التنظيمية في كلية التربية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا العنصر، كما هو موضح في جدول (٤).

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والمستوى لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات عنصر الثقافة التنظيمية

الرتبة	ت	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٤	الحفاظ على سرية المعلومات	٤,٠٠	١,٠١١	عالية
٢	١	وضع الأهداف وفقاً لرؤية الكلية	٣,٩٩	٠,٩٢٧	
٣	٣	متابعة ما يوكل من مهام للعاملين دون تأخير	٣,٩٨	٠,٩٧٨	
٤	٥	التحقق من مصداقية المعلومات وسلامتها	٣,٩٧	٠,٨٩٠	
٥	١٤	زيادة ثقتي بنفسي في تحمل مسؤولية قراراتي أمام الآخرين	٣,٩٥	٠,٧٩٩	
٦	١٠	توفير فرص الاتصال المستمر مع كل ما هو جديد في عقل المعرفة	٣,٩٢	٠,٩٢٤	
٧	٨	تعزيز ثقة العاملين في البيئة	٣,٨٦	٠,٨٦٧	

		التنظيمية			
٨	٧	اتخاذ القرارات دون تأخير	٣,٨٢	٠,٩٤٣	
٩	١٢	إتاحة فرص التشاور وتبادل الرأي مع الآخرين في المواقف المختلفة	٣,٨٢	٠,٩٠٨	
١٠	١٣	إدارة الوقت بفاعلية	٣,٨١	٠,٩٣٦	
١١	١١	توفير فرص كافية للتفكير والاختيار الحر	٣,٧٧	٠,٨٤٩	
١٢	٢	إتاحة فرص العمل ضمن الفريق	٣,٧٥	٠,٨٨٠	
١٣	٦	تحقيق التعامل بشفافية مع الآخرين	٣,٧٠	٠,٩٨٧	متوسطة
١٤	٩	التوفيق بين طموحاتي وأهداف الكلية	٣,٥٧	٠,٩٩٣	
الكلي			٣,٨٥	٠,٦١٩	عالية

تشير النتائج في جدول (٤) أن الفقرة (٤) "الحفاظ على سرية المعلومات" حصلت على أعلى متوسط حسابي وقدره (٤,٠٠)، تليها الفقرة (١) "وضع الأهداف وفقاً لرؤية الكلية" بمتوسط حسابي قدره (٣,٩٨). أما الفقرة (٩) "التوفيق بين طموحاتي وأهداف الكلية" فقد حصلت على أدنى متوسط حسابي قدره (٣,٥٧)، علماً أن الفقرات التي حصلت درجة الموافقة "عالية" اثنتا عشرة فقرة من مجموع أربع عشرة فقرة، كما حصل المتوسط الحسابي الكلي له على درجة موافقة "عالية" أيضاً وبلغ (٣,٨٥).

٢- العنصر الثاني: الهيكل التنظيمي (Organizational Structure)

يعد هذا العنصر من العناصر الفاعلة في قيادة سلوك الأفراد وتوجيهه داخل التنظيم، حيث تكون هذا العنصر من (١١) فقرة في هذه الدراسة. وللوقوف على نتائج استجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع الهيكل التنظيمي

في كلية التربية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا العنصر، كما هو موضح في جدول (٥).

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والمستوى لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات عنصر الهيكل التنظيمي

الرتبة	ت	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٢١	تسهيل متابعة عملية تنفيذ الاستراتيجيات والخطط الخاصة بالأقسام	٣,٨٤	٠,٨٧٦	عالية
٢	٢٠	الحفاظ على استقلال أقسام الكلية ووحدها الإدارية	٣,٨٢	٠,٩٣٢	
٣	١٧	تفعيل الاتصال الأفقي والرأسي بين جميع العاملين في الكلية	٣,٧٨	٠,٩١٩	
٤	١٨	الاتصال مع ذوي الخبرة لحل المشكلات داخل الكلية	٣,٧٦	٠,٩٤٩	
٥	١٦	إتاحة فرص التعاون بين العاملين في الكلية	٣,٧٦	٠,٩٣٧	
٦	١٩	التنسيق بين جميع العاملين في الكلية	٣,٧٠	٠,٩٣٠	متوسطة
٧	١٥	تعزيز الالتقاء بين الإداريين والأكاديميين في تلبية احتياجات الطلبة	٣,٦٣	١,٠٠٨	
٨	٢٥	تجهيز المستلزمات المادية في المكان والزمان المناسبين	٣,٦٠	١,٠٥٤	
٩	٢٢	تقديم استشارات إدارية مباشرة للعاملين في الكلية	٣,٦٠	٠,٩٦٤	
١٠	٢٣	تحديد الاختصاصات والمهام	٣,٥٥	١,١١٨	

		لكل عضو في الكلية			
١١	٢٤	وضع مواصفات شاغلي كل وظيفة واحتياجاتها المادية	٣,٤٥	١,٢١٢	
		الكلي	٣,٧٢	٠,٦٨١	عالية

تشير النتائج في جدول (٥) إلى أن هناك خمس فقرات حصلت على متوسطات حسابية بدرجة "عالية"، حيث حصلت الفقرة (٢١) "تسهيل متابعة عملية تنفيذ الاستراتيجيات والخطط الخاصة بالأقسام" على أعلى متوسط حسابي قدره (٣,٨٤)، ثم الفقرة (٢٠) "الحفاظ على استقلال أقسام الكلية ووحداتها الإدارية" بمتوسط حسابي قدره (٣,٨٢). أما الفقرات التي حصلت متوسطاتها الحسابية على درجة "متوسطة" فقد بلغت ست فقرات بدءاً من الفقرة (١٩) "التنسيق بين جميع العاملين في الكلية" بمتوسط حسابي قدره (٣,٧٠)، والفقرة (١٥) "تعزيز الالتقاء بين الإداريين والأكاديميين في تلبية احتياجات الطلبة" بمتوسط حسابي قدره (٣,٦٣). أما المتوسط الحسابي الكلي للمجال فقد جاء بدرجة "متوسطة" وبلغ (٣,٧٢).

٣- العنصر الثالث: تكنولوجيا المعلومات (Information Technology)

يعد هذا العنصر من أهم عناصر إدارة المعرفة، حيث إن توظيف تكنولوجيا المعلومات بأفضل طريقة لإدارة المعرفة في كلية التربية إنما ينعكس إيجابياً على قدرتها على البقاء والاستمرارية، في ظل المنافسة مع المؤسسات الأخرى التي تهتم بإعداد المعلم وتأهيله. تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لفقرات هذا العنصر التي بلغ عددها (١٦) فقرة، كما هو موضح في جدول (٦).

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والمستوى لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات عنصر تكنولوجيا المعلومات

الرتبة	ت	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٢٩	توفير قاعدة معلومات عن العاملين في الكلية	٤,٠٤	١,٠٨٣	عالية
٢	٢٧	تخزين المعلومات للرجوع إليها عند الحاجة	٣,٩٧	١,٠٩٨	
٣	٤١	توفير أعداد كافية من أجهزة الحاسب ذات الفاعلية المناسبة	٣,٨٦	١,٠٥٩	
٤	٢٨	توفير قاعدة بيانات عن مجالات العمل وأنشطته	٣,٨٦	١,١٩٤	
٥	٣٨	توفير المعلومات عن المؤتمرات والندوات الدولية في حقول التخصص	٣,٧٦	١,١٤٦	
٦	٣٧	توفير المعلومات عن المؤتمرات والندوات المحلية في حقول التخصص	٣,٧٦	١,١٤٦	
٧	٢٦	توفير فرص الحصول على المعلومات من مصادرها الأولية	٣,٧٦	١,٠٣٦	
٨	٤٠	توظيف البرمجيات في كتابة التقارير	٣,٧٤	١,٠١٠	متوسطة
٩	٣٩	توظيف البرمجيات اللازمة لتحليل البيانات	٣,٧٤	١,٠١٠	
١٠	٣٤	سرعة توزيع المعلومات والاستجابة للطلبات وقت	٣,٧٢	١,٠٥٧	

		الحاجة			
١١	٣٠	إتاحة فرص التبادل المعرفي مع الآخرين من العاملين بالكلية	٣,٦١	١,١٢٣	
١٢	٣٦	تخزين نسخ احتياطية للملفات في مواجهة حدوث أي خلل فني في الشبكة	٣,٦١	١,١٦١	
١٣	٣٥	تنظيم ورش عمل عن موضوعات لها عرفة بتكنولوجيا المعلومات	٣,٤٦	١,١٦٦	
١٤	٣١	إتاحة فرص التبادل العرفي مع الآخرين من الباحثين في مؤسسات المجتمع المحلي	٣,٤١	١,٠٤٥	
١٥	٣٣	تيسير تبادل المعلومات مع الباحثين الأكاديميين في المجتمع العالمي	٣,٣٢	١,١٩٠	
١٦	٣٢	إتاحة فرص الحوار مع الباحثين الأكاديميين في المجتمع العالمي	٣,٣٢	١,١٩٠	
		المجموع الكلي	٣,٦٩	٠,٨٤٣	متوسطة

يوضح جدول (٦) أن عنصر تكنولوجيا المعلومات يحتوي على (١٦) فقرة يعكس كل منها أهمية تكنولوجيا المعلومات في إدارة المعرفة في الكلية. وتكشف نتائج استجابة عينة الدراسة أن هناك سبع فقرات حصلت على متوسطات حسابية بدرجة موافقة "عالية"، تراوحت ما بين أعلى متوسط حسابي للفقرة (٩) "توفير قاعدة معلومات عن العاملين في الكلية" وبمتوسط حسابي بلغ (٤,٠٤)، والفقرة (٢٦) "توفير فرص الحصول على المعلومات من مصادرها الأولية" بمتوسط حسابي قدره (٣,٧٦). أما الفقرات التي سجلت متوسطات حسابية بدرجة موافقة "متوسطة"، فقد بلغت تسع فقرات بدءاً

بالفقرة (٤٠) التي بلغ متوسطها (٣,٧٤) "توظيف البرمجيات في كتابة التقارير"، وانتهاءً بالفقرة (٣٢) "إتاحة فرص الحوار مع الباحثين الأكاديميين في المجتمع الدولي" بمتوسط حسابي قدره (٣,٣٢). أما المتوسط الحسابي الكلي لهذا العنصر، فقد بلغ ما نسبته (٣,٦٩)، وجاء بدرجة موافقة "متوسطة".

٤- العنصر الرابع: القيادة التنظيمية (Organizational Leadership)

يعد عنصر القيادة من العناصر الحيوية في إدارة المعرفة، فالقيادة تعد الدعامة الأساسية والمحرك الفاعل للحفاظ على ديمومة العمل بإشراك العاملين وتطوير قدراقم، وإيجاد أساليب وطرق تزيد من فاعلية قاعدة المعرفة في المنظمة. تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة من العاملين في كلية التربية، وبلغ عدد فقرات هذا العنصر (١٥) فقرة، كما هو موضح في جدول (٧).

جدول (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والمستوى لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات عنصر القيادة التنظيمية

الرتبة	ت	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٤٧	متابعة إنجاز العمل باستمرار	٣,٩٠	٠,٩٤٥	عالية
٢	٤٨	تطوير أساليب جديدة لإدارة موارد الكلية	٣,٩٠	٠,٩٢٢	
٣	٤٤	وضع آلية تنفيذية لاستراتيجية الكلية بالتعاون بين الأقسام العلمية	٣,٨٥	١,٠٤٢	
٤	٤٣	صياغة استراتيجية عامة للكلية	٣,٨٥	٠,٩٨٨	
٥	٤٦	تعزيز مبدأ التعلم من خلال العمل	٣,٨١	٠,٩٧٠	

٦	٥٠	تطوير قاعدة البيانات باستمرار	٣,٧٧	١,٠٧٥	
٧	٤٢	إسهام العاملين بالكلية في تحديد رؤية الكلية ورسالتها	٣,٧٤	٠,٩٦٦	متوسطة
٨	٤٥	إيجاد أساليب مبتكرة وخلاقة لتطوير الكلية	٣,٧١	١,٠٠٦	
٩	٥١	متابعة ما يستجد في البيئة الخارجية للكلية	٣,٦٢	١,٠٥٢	
١٠	٥٤	الاتصال بمراكز المعلومات لإثراء العمل في الكلية	٣,٥٩	١,٠١٣	
١١	٤٩	إشراك العملين في وضع خطط الكلية	٣,٥٤	١,٠٢٧	
١٢	٥٥	تطوير برامج لإدارة الأزمات التي قد تواجه أقسام الكلية ووحداتها	٣,٥٣	١,٠١٧	
١٣	٥٢	تبني أسلوب القدوة في إنجاز الأعمال	٣,٤٨	١,١٠٩	
١٤	٥٣	وضع الإجراءات اللازمة للتغلب على الأزمات المتوقعة	٣,٤٢	١,٠١٤	
١٥	٥٦	الكشف عن معوقات تنفيذ القرارات في وقت مبكر	٣,٣٩	١,٠٧٤	
المجموع الكلي			٣,٦٧	٠,٧٩٢	متوسطة

تكشف النتائج في جدول (٧) أن هناك (١٥) فقرة يشير كل منها إلى طبيعة القيادة التنظيمية في إدارة المعرفة في كلية التربية، حيث سجلت خمس فقرات أعلى المتوسطات الحسابية وبدرجة موافقة "عالية"، منها الفقرة (٤٧) "متابعة إنجاز العمل باستمرار" وبمتوسط حسابي قدره (٣,٩٠). أما الفقرات التي حصلت متوسطاتها الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على درجة

موافقة "متوسطة"، فقد بلغت تسع فقرات، حيث سجلت الفقرة (٤٢) "إسهام العاملين بالكلية في تحديد رؤية الكلية ورسالتها" بمتوسط حسابي قدره (٣,٧٤). أما المتوسط الحسابي الكلي لعنصر القيادة التنظيمية، فقد بلغ ما نسبته (٣,٦٧) ، وبدرجة موافقة "متوسطة".

تبين من خلال عرض نتائج السؤال الأول أن عدد الفقرات التي حصلت على درجة موافقة "عالية" بلغ (٣٠) فقرة وبنسبة (٥٤%) من مجموع الفقرات الكلي، وبمتوسط حسابي عام قدره (٣,٨٥) ، ويعكس كل منها العناصر الأساسية لإدارة المعرفة في كلية التربية، وبالتالي فإن هذا يشير إلى أن إطار البيئة التنظيمية والتفاعلات بين عناصره المختلفة يشير نحو الاتجاه الإيجابي في المساعدة لإدارة المعرفة فيها مستقبلا، وهذا يعكس بدوره مدى وعي الأفراد وإدراكهم الشامل لما يحدث داخل الكلية من خلال تشكيل فرق العمل المحددة المهام، ذات الرؤية الواضحة، والمنبثقة من رؤية الكلية وأهدافها التي تسعى إلى تحقيقها. كل ذلك يزيد من إدارة المعرفة فيها بشكل فاعل دون أيّة عرقلة أو تثبيط. وقد أشارالعلواني (١٩٩٩) إلى أن الثقافة التنظيمية تعد من أهم محددات إدارة المعرفة التي تعكس طبيعة العلاقات بين الأفراد داخل التنظيمات الإدارية، والتي تلعب دوراً حاسماً في إيداع المعرفة ونشرها والاستفادة منها، وهذا ما بينته نتائج هذه الدراسة، حيث حصل عنصر الثقافة التنظيمية على درجة موافقة "عالية"، وهي تعبر عن القيم التي يؤمن بها أفراد المنظمة التي تحدد مجالات تفكيرهم وسلوكهم، إضافة إلى المعايير التي يعتمد عليها الأفراد، والتي تعد كإطار مرجعي ومرشد لسلوكهم وتصرفاتهم في المواقف المختلفة، فضلاً عن الممارسات التي تعبر عن الأساليب التي يتبعها الأفراد والإجراءات التي يتخذونها في إنجاز المهام المطلوبة منهم. كما جاءت هذه النتائج متفقة مع الدراسة المقارنة التي قام بها (Moss, & et.al,2007:377-394) حول خصائص الثقافة التنظيمية في البيئة الإلكترونية، حيث تشجع على العمل التعاوني وتبادل المعلومات بشكل كبير، فضلا عن أنها قادرة على الإنتاج البحثي والمعرفي.

كما أشار الخضيري (٢٠٠١: ٣٢) إلى أن فاعلية اتخاذ القرار في إدارة المعرفة إنما تقاس بمستوى الرضا أو الامتناع من جانب المنفذين له، فالدوافع والحوافز والولاء والشعور بالانتماء والإخلاص والتفاني في العمل، إضافة إلى اقتناع العاملين بالمردود الذي سيعود عليهم حاضراً ومستقبلاً، كلها مكونات أو عناصر أساسية تقع ضمن مظلة الثقافة التنظيمية في إدارة المعرفة.

أما عنصر الهيكل التنظيمي، والذي سجل أفراد عينة الدراسة فيه متوسطاً حسابياً قدره (٣,٦٨) وبدرجة موافقة "متوسطة"، فيلاحظ أن واقع الهيكل التنظيمي في الكلية إنما يقوم بتسهيل ومتابعة عملية تنفيذ الاستراتيجيات والخطط الخاصة بالأقسام، في الوقت الذي يحافظ على استقلالية أقسام الكلية ووحداتها الإدارية، كما أنه يُفعِّل الاتصال الأفقي والرأسي بين جميع العاملين في الكلية بعيداً عن البيروقراطية. في الوقت الذي أشار فيه العلواني (١٩٩٩) إلى أنّه لا يوجد شكل تنظيمي محدد يمكن الأخذ به في سبيل تحقيق إدارة فعالة للمعرفة، إلا أنه يترتب عليها تحقيق أكبر درجة من المرونة تمكنها من تنفيذ الاستراتيجيات والخطط الخاصة بإدارة المعرفة؛ وكذلك دراسة (Lucier, 1992) التي كشفت أن تحقيق بيئة تنظيمية لإدارة المعلومات إنما يعتمد أساساً على نظام الاتصال والتعاون بين الأعضاء داخل التنظيم، والذي يعكس الإطار الشامل لبيئة تنظيمية لإدارة المعرفة (Framework for Acknowledge Management Environment) لما يمثل من السياسات والعمليات ونظم الحوافز والمكافآت وغيرها من نظم دعم القرار في إطار إدارة المعرفة، وهذا ما أكدته نتائج دراسة (Thitithananon, 2007) حول فوائد تطبيق إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي في تايلاند، لما لها من انعكاسات إيجابية على أدائها المتمثل في تطوير المناهج، وإجراء الدراسات والبحوث، وخدمة الطلبة والخريجين، والتخطيط الإداري، وصياغة الخطط الاستراتيجية المستقبلية على حدٍ سواء.

أما عنصر تكنولوجيا المعلومات، فقد حصل على موافقة لأفراد عينة الدراسة بدرجة "متوسطة" وبمتوسط حسابي قدره (٣,٦٩) حيث يعكس هذا العنصر الفاعل طريقة إدارة المعرفة في الكلية من خلال استخدامه في عمليات جمع البيانات وتصنيفها وإعدادها وتخزينها وتوصيلها وإعدادها من خلال وسائطه وبرمجياته المتعددة، كما أن الاتصال ومدى فاعليته بين الإداريين والموظفين وأعضاء هيئة التدريس في الكلية، يعتمد أساساً على قدرة شبكة الحاسب الإلكتروني ووسائل نقل المعلومات والمعارف المختلفة.

وجاء عنصر القيادة التنظيمية في المرتبة الرابعة وبدرجة موافقة "متوسطة"، وبمتوسط حسابي قدره (٣,٦٧). تضمن هذا العنصر جوانب أساسية تعكس أهمية دور القيادة في المنظمة، ونقصد بها هنا كلية التربية، حيث يقع على القائد أعباء ومسؤوليات كبيرة، بدءاً من الرؤية والرسالة في إدارة المعرفة واستراتيجية تنفيذها، خاصة ما يرتبط بأهمية إنشاء قاعدة بيانات تأخذ صفة الديمومة وتطويرها، إضافة إلى متابعة ما يستجد من البيئة الخارجية للكلية في المجتمع المحلي أو الدولي على حد سواء. علماً أن المؤسسة ذات الأداء العالي والمتميز هي التي تتيح الفرص لكل فرد فيها لقيادة نفسه وتنميتها، وهذا ما تسعى القيادة التنظيمية للوصول إليه في إدارة المعرفة (دافير وأليسون، ٢٠٠٤: ١٤١).

ثانياً: عرض نتائج السؤال الثاني والذي يهدف إلى الكشف عن مستوى الفروق بين المتوسطات الحسابية (α= ٠,٠٥) لدرجة تقدير العاملين في كلية التربية، والتي تعبر عن ممارسات السلوك التنظيمي في إدارة المعرفة في ضوء متغيرات: النوع، المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة في استخدام الحاسب، المؤهل في استخدام الحاسب.

ولتحقيق هذا الهدف، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات العاملين، كما هو موضح في جدول (٨).

جدول (٨)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الأداة ككل وحسب متغيراتها

المتغيرات	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
النوع	ذكر	٣,٧٦	٠,٧٠٤
	أنثى	٣,٦٥	٠,٦٤١
المسمى الوظيفي	إداري	٣,٦٧	٠,٤٧٢
	عضو هيئة تدريس	٣,٧٨	٠,٦٨٥
	موظف/ فني	٣,٣٨	٠,٨٩٢
المؤهل العلمي	دكتوراه	٣,٧٦	٠,٦٩٤
	ماجستير	٣,٧٩	٠,٦٨٧
	بكالوريوس	٣,٤٤	٠,٥١٩
	دبلوم فأقل	٣,٦٦	٠,٧١٨
الرتبة الأكاديمية	مدرس	٣,٨٨	٠,٧٨٩
	أستاذ مساعد	٣,٧٨	٠,٦٩٦
	أستاذ مشارك فأعلى	٣,٦٢	٠,٦١٥
اكتساب المعرفة في الحاسب	تعلم ذاتي	٣,٨٣	٠,٦٦٢
	دورات تدريبية	٣,٦٨	٠,٦٥٧
	شهادة أكاديمية	٣,٢٢	٠,٧٧٥
	تعلم ذاتي + دورة تدريبية	٣,٧٩	٠,٦٦٦
عدد سنوات استخدام الحاسب	أقل من ٦ سنوات	٣,٤٨	٠,٧٢٤
	٦-١٠ سنوات	٣,٨٢	٠,٦٨٥
	أكثر من ١٠ سنوات	٣,٧٨	٠,٦٣٩

يوضح جدول (٨) المتوسطات الحسابية لتقدير أفراد عينة الدراسة على الممارسات لعناصر البيئة التنظيمية في إدارة المعرفة في كلية التربية، حيث يظهر

أن هناك فروقاً ظاهرية بين استجاباتهم. ومن أجل الكشف عن موقع الفروق الإحصائية، تم إجراء تحليل اختبار "ت" واختبار التباين حسب أسئلة الدراسة.

تم تحليل اختبار "ت" للكشف عن الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغير النوع، كما هو موضح في جدول (٩).

جدول (٩)

نتائج اختبار "ت" للكشف عن الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لممارسات عناصر البيئة التنظيمية في إدارة المعرفة

العناصر	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الثقافة التنظيمية	ذكر	٣,٩٠	٠,٥٩٩	١,٠٣١	٠,٣٠٥
	أنثى	٣,٧٦	٠,٦٥٥		
الهيكل التنظيمي	ذكر	٣,٧٢	٠,٧٢٨	٠,٨٠٨	٠,٤٢١
	أنثى	٣,٦٠	٠,٦١٦		
تكنولوجيا المعلومات	ذكر	٣,٧٠	٠,٩١١	٠,٢٨٩	٠,٧٧٣
	أنثى	٣,٦٥	٠,٧٠٦		
القيادة التنظيمية	ذكر	٣,٧٢	٠,٧٨٩	٠,٨٥٢	٠,٣٩٦
	أنثى	٣,٥٨	٠,٨٠١		

يظهر جدول (٩) نتائج تحليل اختبار "ت" لمتغير النوع، حيث لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= ٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة التي تعبر عن الممارسات لعناصر البيئة التنظيمية لإدارة المعرفة. وللكشف عن موقع الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة التي تعزى لمتغيرات المسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، والرتبة

الأكاديمية، وعدد سنوات استخدام الحاسب، واكتساب المعرفة في الحاسب، تم إجراء تحليل التباين (ANOVA) وكما هو موضح في جدول (١٠).

جدول (١٠)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق بين المتوسطات الحسابية

لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عناصر البيئة التنظيمية في إدارة المعرفة

المتغيرات	العناصر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المسمى الوظيفي	الثقافة التنظيمية	٠,٦١٠	٢	٠,٣٠٥	٠,٧٩٢	٠,٤٥٦
	الهيكل التنظيمي	٣,١١٤	٢	١,٥٥٧	٣,٤٣٦	٠,٠٣٦*
	تكنولوجيا المعلومات	٢,٤١٧	٢	١,٢٠٩	١,٧٢٩	٠,١٨٣
	القيادة التنظيمية	٠,٦٠٩	٢	٠,٣٠٥	٠,٤٨١	٠,٦٢٠
المؤهل العلمي	الثقافة التنظيمية	٠,١٢٤	٣	٠,٠٤١	٠,١٠٥	٠,٩٥٧
	الهيكل التنظيمي	١,٥٨٣	٣	٠,٥٢٨	١,١١٠	٠,٣٤٩
	تكنولوجيا المعلومات	١,٣٥٧	٣	٠,٤٥٢	٠,٦٢٩	٠,٥٩٨
	القيادة التنظيمية	١,٧١٧	٣	٠,٥٧٢	٠,٩١١	٠,٤٣٩
الرتبة	الثقافة	٠,٨٠٧	٢	٠,٤٠٤	٠,٩٤٠	٠,٣٩٦

الأكاديمية	التنظيمية					
	الهيكل التنظيمي	٠,٦٠٤	٢	٠,٣٠٢	٠,٧٠٧	٠,٤٩٧
	تكنولوجيا المعلومات	٠,٨٥٨	٢	٠,٤٢٩	٠,٦٢٤	٠,٥٣٩
	القيادة التنظيمية	٠,١٣٨	٢	٠,٠٦٩	٠,٠٩٨	٠,٩٠٧
اكتساب المعرفة في الحاسب	الثقافة التنظيمية	١,١٠٣	٣	٠,٣٦٨	٠,٩٥٨	٠,٤١٦
	الهيكل التنظيمي	٤,٣١١	٣	١,٤٣٧	٣,٢٣١	٠,٠٢٦*
	تكنولوجيا المعلومات	٣,٨٨٩	٣	١,٢٩٦	١,٨٧٨	٠,١٣٩
	القيادة التنظيمية	٢,٧٣٦	٣	٠,٩١٢	١,٤٧٨	٠,٢٢٦
عدد سنوات استخدام الحاسب	الثقافة التنظيمية	١,٥٦٣	٢	٠,٧٨٢	٢,٠٨٨	٠,١٣٠
	الهيكل التنظيمي	١,٦٠٧	٢	٠,٨٠٣	١,٧١٠	٠,١٨٧
	تكنولوجيا المعلومات	٣,٦٠٢	٢	١,٨٠١	٢,٦٢٦	٠,٠٧٨
	القيادة التنظيمية	١,١٩٧	٢	٠,٥٩٨	٠,٩٥٤	٠,٣٨٩

* دالة عند مستوى (α= ٠,٠٥)

يوضح جدول (١٠) نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاستجابات جميع العاملين من الإداريين وأعضاء هيئة التدريس والموظفين والفنيين في الكلية، إذ ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= ٠,٠٥) بين استجاباتهم لمتغير المسمى الوظيفي في عنصر الهيكل التنظيمي، لصالح فئة عضو هيئة تدريس وبمتوسط حسابي قدره (٣,٧٧) مقارنة مع فئة الإداريين، والموظفين الفنيين وبمتوسط حسابي قدره (٣,٥٩) و(٣,١٦) على التوالي. كما أظهرت نتائج الدراسة أيضاً أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α= ٠,٠٥) بين استجاباتهم في متغير اكتساب المعرفة في الحاسب، لصالح فئة تعلم ذاتي وبمتوسط حسابي قدره (٣,٨٣) مقارنة بفئة الشهادة الأكاديمية، وفئة (تعلم ذاتي ودورة تدريبية) وبمتوسط حسابي قدره (٣,٠٣) و(٣,٦٨) على التوالي.

يتبين من خلال عرض نتائج السؤال الثاني، أن واقع الممارسات التنظيمية لتحقيق جميع عناصر ومكونات إدارة المعرفة جاءت بمستوى شامل ومتكامل، حيث لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة من العاملين في الكلية، وخاصة ما يتعلق بمتغيرات النوع، والمؤهل العلمي، والرتبة الأكاديمية، وعدد سنوات استخدام الحاسب. فالثقافة التنظيمية السائدة في الكلية بجزئياتها المختلفة، وتوافر شعور بوحدة الهوية والانتماء والولاء للتنظيم، وما ينعكس إيجابياً على تحسين علاقات العمل، كل ذلك يعمل على تفعيل إدارة المعرفة والمحافظة على ديمومتها، كما أنه كلما كانت القيم الأساسية للعمل مشتركة ومقبولة من الجميع، كان ذلك دليلاً على قوة الثقافة، وهذه ميزة التنظيمات المستقرة والقوية والقادرة على توفير مزايا عمل مادية ومعنوية للعاملين فيها (القريوتي، ٢٠٠٣: ١٥٥).

كما أظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية (α= ٠,٠٥) لصالح فئة أعضاء هيئة التدريس في عنصر الهيكل التنظيمي، حيث يمثل عدد أعضاء هيئة التدريس نسبة عالية مقارنة بالإداريين الذين شكلت نسبتهم

(٧٤,٢%)، وهذا أمر طبيعي. وهذا يشير إلى أهمية دور أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في إدارة المعرفة وما يرتبط بعنصر الهيكل التنظيمي، وخاصة ما يرتبط بتنفيذ الاستراتيجيات الخاصة بالأقسام الأكاديمية، والاتصال والتعاون بين أعضاء هيئة التدريس من مختلف الأقسام. وهذا ما أشارت إليه دراسة (Luan, 2002) من أن إحدى أدوات دعم القرار في المؤسسات التربوية ترتبط بقدراتها على جمع البيانات التي تساعد في اتخاذ القرارات السريعة وتخزينها، والقدرة على التوقع عند العاملين قبل حدوث المشكلة في سياق إدارة المعرفة.

أما عنصر تكنولوجيا المعلومات، فلم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة على هذا العنصر، وبالتالي فإنه يمكن القول إن البيئة التنظيمية في كلية التربية توفر قاعدة معلومات عن العاملين في الكلية، إضافة إلى ما لديها من ذخيرة معلوماتية يمكن الرجوع إليها عند الحاجة، وذلك من خلال توفير أعداد كافية من أجهزة الحاسب ذات الفاعلية المناسبة، التي تستخدم في جمع البيانات وتصنيفها وتخزينها وتوظيفها للأشخاص، سواء داخل الكلية أو خارجها، متجاوزة البعدين (الزماني والمكاني). كل ذلك يسهل من عملية إدارة المعرفة ويفعلها، وهنا تبرز قدرة إدارة الكلية في السعي المتواصل إلى توظيف تكنولوجيا المعلومات في إدارة المعرفة داخلها، وهذا يتفق مع نتائج دراسة (Seng & Others, 2002) في أن توظيف تكنولوجيا المعلومات داخل المنظمة يساعد على توسيع بيئة العمل ويسهل عملية إدارة المعرفة فيها.

بالنظر إلى عنصر القيادة التنظيمية، فلم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠,٠٥) بين استجابات أفراد عينة الدراسة، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن القيادة التنظيمية في كلية التربية من وجهة نظر جميع العاملين فيها تقوم بمتابعة إنجاز العمل باستمرار، كما تقوم بتطوير أساليب جديدة لإدارة الموارد في الكلية، وتضع استراتيجية عامة للكلية وآلية لتنفيذها، كما أنها تعزز مبدأ التعلم من خلال العمل وبدرجة "عالية"، وهذا ما أشارت إليه دراسة (Applen,

2002) في الدور الفاعل للقيادة التنظيمية في تشجيع العاملين وتقديرهم، من خلال منحهم فرصاً أكثر لإبداء الرأي واتخاذ القرارات بشأن المنظمة، لضمان وجود رؤية واحدة تسود المنظمة تثمن وجودهم ودورهم داخها.

ومن أجل الكشف عن واقع استخدامات تكنولوجيا المعلومات في كلية التربية والأسباب التي تعيق استخدامها، تم حساب التكرارات والنسب المئوية للفقرات التي تكشف عن طبيعة استخدام العاملين في كلية التربية لشبكة الإنترنت في الجامعة، كما هو موضح في جدول (١١).

جدول (١١)

التكرار والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع استخداماتهم لشبكة الإنترنت

ت	الفقرات	التكرار	النسبة
١	لغرض الحصول على معلومات لها علاقة بتخصصي.	٧٩	%٨٤,٩
٢	للحصول على أحدث المستجدات في مجال التخصص.	٧٦	%٨١,٧
٣	لأمور شخصية (بريد إلكتروني).	٧٦	%٨١,٧
٤	لتبادل المعلومات العامة مع الآخرين.	٥٩	%٦٣,٤
٥	للوصول إلى الدوريات الإلكترونية	٥٩	%٦٣,٤
٦	لتبادل المعلومات مع الآخرين في مجال التخصص.	٤٦	%٤٩,٥
٧	للاتصال مع المؤسسات المجتمعية المختلفة محلياً وعالمياً.	٤٢	%٤٥,٢
٨	لتطوير المهارات ذات العلاقة بتكنولوجيا المعلومات.	٤٠	%٤٣,٠
٩	الاتصال بدور النشر والتعرف على أحدث الإصدارات في مجال التخصص.	٤٠	%٤٣,٠
١٠	للحصول على استشارات من الخبراء وذوي التخصص.	٣٨	%٤٠,٩
١١	لتوفير خدمة الاتصال الإلكتروني مع المستفيدين.	٣٧	%٣٩,٨
١٢	لتوفيرها قاعدة بيانات تخدم المستفيدين.	٣٦	%٣٨,٧

يوضح جدول (١١) أن أعلى نسبة سجلت لصالح فقرة الحصول على معلومات لها علاقة بالتخصص (٨٤,٨%)، وللحصول على أحدث المستجدات والمرتبطة بالتخصص (٨١,٧%)، ثم لأمور شخصية (بريد إلكتروني) (٨١,٧%)، إضافة إلى تبادل المعلومات وللوصول إلى الدوريات الإلكترونية بنسبة (٦٣,٤%) لكل منهما.

أما أقل نسبة تكرار فكانت لفقرة توفير خدمة الاتصال الإلكتروني مع المستفيدين من كلية التربية بواقع (٣٩,٨%)، ثم أن شبكة الإنترنت في الجامعة توفر قاعدة بيانات تخدم المستفيدين (٣٨,٧%).

أما المعيقات التي تحول دون استخدام شبكة الإنترنت في الجامعة، فقد تم عرضها في جدول (١٢).

جدول (١٢)
التكرار والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول واقع معيقات استخداماتهم لشبكة الإنترنت

ت	الفقرات	التكرار	النسبة
١	زيادة العمل المكتبي الروتيني اليومي.	٥١	%٥٤,٨
٢	بطء محرك البحث في الإنترنت عن المعلومات.	٣٤	%٣٦,٦
٣	شحة المصادر والمعلومات باللغة العربية.	٣٤	%٣٦,٦
٤	افتقر إلى معايير للأمن المعلوماتي.	١٦	%١٧,٢
٥	خوفي من القرصنة الإلكترونية	١٦	%١٧,٢
٦	لا أجيد اللغة الإنجليزية.	١٦	%١٧,٢
٧	عدم التمكن من مهارات التعامل مع تكنولوجيا المعلومات.	١٥	%١٦,١
٨	عدم توفير برامج ومعدات إلكترونية.	١٣	%١٤
٩	افتقر إلى التشجيع من قبل رؤسائي في العمل.	٨	%٨,٦
١٠	عدم ثقتي بالمعلومات الشبكية	٧	%٧,٥
١١	أواجه صعوبة في تغيير طريقة إنجازي لأعمالي المكتبية التي	٥	%٥,٤

	تعودت عليها.		
١٢	أعاني من الأمية الإلكترونية (عدم القدرة على التعامل مع الحاسب أو الإنترنت).	٤	٤,٣%
١٣	بلغت من المرحلة العملية مما يجعلني غير قادرة على اكتساب مهارات تكنولوجيا المعلومات.	١	١,١%
١٤	لدي خوف من استخدام التكنولوجيا (تكنوفوبيا).		

يبين جدول (١٢) أن من أكثر المعيقات التي تعرقل استخدام شبكة الإنترنت للعاملين في كلية التربية هي: زيادة العمل المكتبي الروتيني اليومي (٥٤,٥%)، يليها بطء محرك البحث في الإنترنت وشحة المصادر والمعلومات باللغة العربية (٣٦,٦%) لكل منهما، وهذا ما أشارت إليه دراسة (الجمال، ٢٠٠٣: ٢٢-١٣٨)، فالمشكلات الأساسية التي تعترضنا هي ندرة المعلومات وشحة المصادر التي يمكن الاعتماد عليها. وهذا ما أكده تقرير التنمية البشرية العربية لعام (٢٠٠٢) من أن المادة الخام التي يحتاج إليها المجتمع العربي إنتاجا واستهلاكا وانتفاعا إما أنها نادرة، أو لا يمكن الاعتماد عليها لعدم دقتها في حالة توافرها (UNDP, 2002). علما أن هذه المعيقات يمكن التغلب عليها من خلال تنمية مهارة تنظيم العمل المكتبي، وحسن إدارة الوقت. كما يسعى مركز إدارة نظم المعلومات في الجامعة (CIS) إلى زيادة سرعة محرك البحث، وزيادة سرعة التحميل في شبكة الجامعة، وتوفير المراجع والدوريات إلكترونياً، حيث هناك عدد كبير من الدوريات التي تعزز المعرفة والبحث متوفرة بشكل حزم تخدم مختلف التخصصات في الجامعة ومنها تخصص التربية وفروعها، نذكر منها ما يلي:

١- Ingenta Connect: وبها ١٢٣ عنواناً.

٢- Science Dictionary، متوفرة منذ عام ٢٠٠٠م.

٣- Academic Search Premier: وبها ٤٧٠٠ عنوان.

٤- Business Source Premier: وبها ٣٦٠٠ عنوان في العلوم الإدارية.

٥- Oxford Journals: وبها ١٨٠ عنواناً.

٦- Cambridge Journals On-line: وتتضمن ٢٠٠ عنوان.

٧- Emerald Management Extra: وتتضمن ١٠٠ عنوان.

٨- وهناك مجموعة من المراجع الإلكترونية (E-References) منها:

أ. Accesscience.

ب. UNESCOEOLSS.

ت. Oxford Reference Online.

٩- IEEE Xplore Research: وبها ١١٨ عنواناً.

١٠- Institute of Physics.

١١- America Physical Society: وبها ١٢٣ عنواناً.

وتوفر هذه المجلات والدوريات الدراسات الكاملة والملخصات في مختلف العلوم، كما تم إدخال خدمة الكتاب الإلكتروني بحلول عام ٢٠٠٦م (E-Book)، ويبلغ عدد الكتب المتوفرة إلكترونياً (٢٨٠٠٠) كتاب باللغة الإنجليزية منشورة من قبل (٢٠٠) دار نشر، وتشمل هذه الكتب معارف متعددة في معظم مجالات المعرفة، وتغطي حاجات العديد من المقررات والبرامج التي تطرحها كليات الجامعة المختلفة.

التوصيات والمقترحات:

بعد عرض نتائج الدراسة ومناقشتها، تم التوصل إلى بعض التوصيات والمقترحات هي:

١- إنشاء بيت خبرة ودعم للقرار في كلية التربية من خلال إيجاد قاعدة بيانات ونظم للمعلومات، قادرة على تزويد إدارتها بما تحتاجه من معلومات كمية ونوعية في الوقت المناسب والشكل المناسب، وعلى جميع المستويات الإدارية فيها، باعتبارها أحد المكونات الأساسية في إدارة المعرفة.

٢- الاعتماد على منهجيات وأساليب وتقنيات تقوم على المحاكاة وتوظيف الذكاء الصناعي والنظم الخبيرة من أجل تحقيق النسق الفكري بين العاملين في كلية التربية.

٣- إنّ إيجاد بيئة إلكترونية فاعلة وقادرة على إدارة المعرفة في كلية التربية، يتطلب إشاعة التعامل بشفافية بين جميع العاملين فيها، بما يحقق رؤية الكلية ورسالتها، إلى جانب العاملين وتنمية ولائهم وانتمائهم للعمل الوظيفي فيها.

٤- أن تسعى إدارة كلية التربية إلى تحويل بيئتها إلى بيئة أكاديمية منتجة للمعرفة تعمل بشكل تفاعلي ارتقائي عالي المرونة، وتستجيب للمتغيرات والمستجدات ذات العائد المرتفع وتقدر على تسويقها من خلال طرح برامج باستخدام أحدث الوسائل والموجهات الذهنية والسلوكية للعاملين فيها.

٥- إشاعة ثقافة التواصل والاتصال مع الآخرين بين العاملين في الكلية في قبول الجديد وعدم مقاومته، والاستفادة من تجارب أُخرى مُناظرة، سعياً إلى تحقيق الابتكار والتجديد والارتقاء المعرفي.

٦- تفعيل المحفزات المادية والمعنوية بين العاملين في كلية التربية من أجل تعميق الشعور بالتفوق على الذات، واكتشاف الذات المبدعة وزيادة الولاء والانتماء لنظم المعلومات، وما يتطلبه ذلك من إخلاص وطاعة ومثابرة من جانب، وحفاظ على سرية المعلومات وحصانتها ووقايتها من جانب آخر.

٧- أن تسعى كلية التربية إلى فتح قنوات الاتصال التفاعلي مع كليات التربية الأخرى على المستوى المحلي والإقليمي والدولي، من خلال عقد مؤتمرات مشتركة عن بعد بين العاملين فيها، لتحقيق الإدراك التفاعلي والترابط المعرفي بما يلبي احتياجاتهم ورغباتهم.

المراجع العربية:

- الجمال، راسم: (٢٠٠٣)، رأس المال البشري في مجتمع المعلومات في الدول العربية، **المجلة العربية للعلوم والمعلومات**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١ (١٨)، ٢٢-٣٨.
- حسين، ليث سعد الله: (٢٠٠٦)، دور المورد البشري في بناء منظمة متعلمة مستجيبة — دراسة نظرية تحليلية، **بحوث مستقبلية**، (١٣)، آذار ٢٠٠٦، ١١-٣٤.
- الخان، بدر: (٢٠٠٥)، **استراتيجيات التعلم الإلكتروني**، ترجمة علي بن شرف الموسوي، وسالم بن جابر الوالي، ومنى التيجي، سوريا، حلب: دار شعاع للنشر والتوزيع.
- الخضيري، محسن أحمد: (٢٠٠١)، **اقتصاد المعرفة**، القاهرة: مجموعة النيل العربية.
- دافير، برانت، ولندا أليسون: (٢٠٠٤)، **الإدارة المدرسية في القرن الواحد والعشرين**، ترجمة السيد عبد العزيز البهواشي، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- الدهان، أميمة؛ سالم، فؤاد الشيخ؛ رمضان، زياد؛ مخامرة، محسن: (٢٠٠٥)، **المفاهيم الإدارية الحديثة**، عمان: مركز الكتب الأردني.
- السلمي، علي: (١٩٩٥)، **السياسات الإدارية في عصر المعلومات**، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، ٨٠-٨١.
- عبد الهادي، محمد فتحي، وبوعزة، عبد المجيد صالح: (١٩٩٥)، المعلومات ودورها في اتخاذ القرارات وإدارة الأزمات، **المجلة العربية للمعلومات**، ١٦ (٢): ٢-٢٩.
- العلواني، حسن: (١٩٩٩)، **إدارة المعرفة المفهوم والمداخل النظرية**، قسم الإدارة العامة- كلية الاقتصاد والعلوم السياسية- جامعة القاهرة.
- القريوتي، محمد سالم: (٢٠٠٣)، **السلوك التنظيمي: دراسة للسلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة**، عمان: دار الشروق.
- محجوب، بسمان فيصل: (٢٠٠٣)، إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية، دراسة تطبيقية لكليات العلوم الإدارية والتجارة، **جامعة الدول العربية- المنظمة العربية للتنمية الإدارية**، (٣٧٤): ١٥٧-١٥٩.
- نجم، نجم عبود: (٢٠٠٥)، **إدارة المعرفة: المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات**، عمان، الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

- Applen, J.D (2002) Technical Communication Knowledge Management and XML, **Journal of the Society for Technical Communication**, 49 (3), 301-313, Aug. (ERIC#: EJ659095)
- Luan, Jing (2002) **Date Mining and Knowledge Management in Higher Education- Potential Applications**. (ERIC#: ED474143).
- Lucier, Richard E. (1992) Toward Acknowledge Management Environment: A Strategic Framework, **EDUCOM Review**. 27 (6), 24-31, Nov-Dec 1992. (ERIC#: EJ454729).
- McAndrew, Patrick; Clow, Doug; Tylor, Josis; Aczel, James (2004). The Educational Design of a Knowledge Network to support Knowledge Management and Sharing for Lifelong Learning, **British Journal of Educational Technology,** 35 (6), 739-746,(ERIC #:EJ685303).
- Moss, G. & Hersh, M. (2007). Knowledge Management in Higher Education: comparison of individualistic and collectivist cultures, **European Journal of Education**, 42(3), 377-394.
- Nicolaidis, C.S; Micholopoulos, G (2004) **Education, Industry and the Knowing-Doing Gap: Acknowledge Management Perspective of Business Education, Industry and Higher Education**. 18 (2), 101-110, Apr. 2004. (ERIC:EJ 682556)
- Seng, C.V., Zannes, E & Pace, R.W (2002) The Contributions of Knowledge Management to Workplace Learning. **Journal of Workplace Learning**, 14 issues, 138-147, Online Journal Emerald.
- Thitithananon, P.; Klaewthanong,T.(2007). Knowledge Management Is a Perfect Education Development tool: Is Thailand's Higher Education Really Ready to embrace it? **Journal of Knowledge Management Practice**, 8(2), June 2007,1-7.
- Todd, Ross J; Southon, G (2000) **Knowledge Management: Education for Information Professionals in the Age of the Mind Proceeding of the ASIS Annual Meeting**. (37), 503-18.
- UNDP (2002) **Arab Human Development Report**, 31-32. Online: http://www.undp.org/rbas/ahdt/
- Wasonga, Teresa A. (2007). Using Technology to Enhance Collaborative Learning, **International Journal of Education Management**, 21(7), 585-592.

بسم الله الرحمن الرحيم

ملحق (١)

الأفاضل/ أعضاء الهيئة الإدارية والأكاديمية في كلية التربية المحترمون

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، ، ، وبعد

إن التحول الذي أحدثته ثورة تكنولوجيا المعلومات (IT) من تغير جذري في ظل انتشار استخدام الحاسب، ومع اتساع قدرة تقنيات المعلومات والاتصال في إدارة التنظيمات، على مختلف الصعد والمستويات، فرض على كليات التربية إعادة هيكلية المهام والأعمال الإدارية فيها، كي تستجيب لمتطلبات حوسبتها (أتمتتها)،من هنا جاءت هذه الدراسة بعنوان:

"دور تكنولوجيا المعلومات في إدارة المعرفة في كلية التربية في جامعة السلطان قابوس"

يقصد بإدارة المعرفة "العملية التي تسعى إلى تحقيق أعلى قدر من الفاعلية التنظيمية، في إطار محددات تفرضها البيئة التنظيمية والتفاعل الاجتماعي الذي تعمل في إطاره، بدءاً من اكتساب المعرفة، وتخزينها، ونقلها، ونشرها، وتطبيقها، والاستفادة منها في مجالات حل المشكلات، واتخاذ القرارات، والابتكار، وانتهاءً بتأمينها لكافة الأعضاء داخل المنظمة، ونقصد بالمنظمة هنا "كلية التربية"". لذا نرجو قراءة الفقرات الواردة في الاستبانة المرفقة، والإجابة عنها بوضع إشارة (×) في المربع الذي يعبر عن وجهة نظرك في دور تكنولوجيا المعلومات في إدارة المعرفة في كلية التربية ، علما بأن إجابتك ستعامل بكل سرية، ولن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي. ولكم منا جزيل الشكر والتقدير،،،

البيانـــــــــات العامـــــــة:

الجنس: ❒ ذكر ❒ أنثى

المسمى الوظيفي: ❒ إداري ❒ عضو هيئة تدريس ❒ فني

❒ أخرى (يرجى التحديد): ____________________

القسم:____________________

إذا كنت عضو هيئة تدريس حدد رتبتك الأكاديمية: ____________________

العمل الحالي: ❒ تدريس ❒ تدريس وإدارة ❒ أعمال فنية

❒ أعمال إدارية

عدد سنوات استخدام الحاسب: ❒ أقل من ست سنوات

❒ ٦-١٠ سنوات

❒ أكثر من عشر سنوات

المؤهل العلمي: ❒ دكتوراه ❒ماجستير ❒بكالوريوس ❒دبلوم فأقل

اكتساب المعرفة الحاسب: ❒ تعلم ذاتي (خبرة ذاتية) ❒ دورات تدريبية

❒ شهادة أكاديمية ❒ أخرى (يرجى التحديد)____________

ت	تساعد الممارسات التنظيمية في كلية التربية في :	درجة الموافقة				
		عالية جداً (٥)	عالية (٤)	متوسطة (٣)	قليلة (٢)	قليلة جدا (١)
	المجال الأول: الثقافة التنظيمية					
-١	وضع الأهداف وفقا لرؤية الكلية.					
-٢	إتاحة فرص العمل ضمن الفريق.					
-٣	متابعة ما يوكل من مهام للعاملين دون تأخير.					
-٤	الحفاظ على سرية المعلومات .					
-٥	التحقق من مصداقية المعلومات وسلامتها.					
-٦	تحقيق التعامل بشفافية مع الآخرين.					
-٧	اتخاذ القرارات دون تأخير.					
-٨	تعزيز ثقة العاملين في البيئة التنظيمية.					
-٩	التوفيق بين طموحاتي وأهداف الكلية.					
-١٠	توفير فرص الاتصال المستمر مع كل ما هو جديد في حقل المعرفة.					
-١١	توفير فرص كافية للتفكير والاختيار الحر.					
-١٢	إتاحة فرص التشاور وتبادل الرأي مع الآخرين في المواقف المختلفة.					
-١٣	إدارة الوقت بفاعلية.					
-١٤	زيادة ثقتي بنفسي في تحمل مسؤولية قراراتي أمام الآخرين.					
	المجال الثاني: الهيكل التنظيمي					
-١	تعزيز الالتقاء بين الإداريين والأكاديميين في تلبية احتياجات الطلبة.					
-٢	إتاحة فرص التعاون بين العاملين في الكلية.					
-٣	تفعيل الاتصال الأفقي والرأسي بين جميع العاملين في الكلية.					
-٤	الاتصال مع ذوي الخبرة لحل المشكلات داخل الكلية.					

ت	تساعد الممارسات التنظيمية في كلية التربية في :	درجة الموافقة				
		عالية جدا (٥)	عالية (٤)	متوسطة (٣)	قليلة (٢)	قليلة جدا (١)
٥-	التنسيق بين جميع العاملين في الكلية.					
٦-	الحفاظ على استقلال أقسام الكلية ووحداتها الإدارية.					
٧-	تسهيل متابعة عملية تنفيذ الاستراتيجيات والخطط الخاصة بالأقسام.					
٨-	تقديم استشارات إدارية مباشرة للعاملين في الكلية.					
٩-	تحديد الاختصاصات والمهام لكل عضو في الكلية.					
١٠-	وضع مواصفات شاغلي كل وظيفة واحتياجاتها المادية.					
١١-	تجهيز المستلزمات المادية في المكان والزمان المناسبين.					
	المجال الثالث: تكنولوجيا المعلومات					
١-	توفير فرص الحصول على المعلومات من مصادرها الأولية.					
٢-	تخزين المعلومات للرجوع إليها عند الحاجة.					
٣-	توفير قاعدة بيانات عن مجالات العمل وأنشطته.					
٤-	توفير قاعدة معلومات عن العاملين في الكلية.					
٥-	إتاحة فرص التبادل المعرفي مع الآخرين من العاملين بالكلية.					
٦-	إتاحة فرص التبادل المعرفي مع الآخرين من الباحثين في مؤسسات المجتمع المحلي.					
٧-	إتاحة فرص الحوار مع الباحثين الأكاديميين في المجتمع العالمي.					
٨-	تيسير تبادل المعلومات مع الباحثين الأكاديميين في المجتمع العالمي.					

ت	تساعد الممارسات التنظيمية في كلية التربية في :	درجة الموافقة				
		عالية جداً (٥)	عالية (٤)	متوسطة (٣)	قليلة (٢)	قليلة جدا (١)
-٩	سرعة توزيع المعلومات والاستجابة للطلبات وقت الحاجة.					
-١٠	تنظيم ورش عمل عن موضوعات لها علاقة بتكنولوجيا المعلومات.					
-١١	تخزين نسخ احتياطية للملفات في مواجهة حدوث أي خلل فني في الشبكة.					
-١٢	توفير المعلومات عن المؤتمرات والندوات المحلية في حقول التخصص.					
-١٣	توفير المعلومات عن المؤتمرات والندوات الدولية في حقول التخصص.					
-١٤	توظيف البرمجيات اللازمة لتحليل البيانات .					
-١٥	توظيف البرمجيات في كتابة التقارير.					
-١٦	توفير أعداد كافية من أجهزة الحاسب ذات الفعالية المناسبة.					
	المجال الرابع: القيادة التنظيمية					
-١	إسهام العاملين بالكلية في تحديد رؤية الكلية ورسالتها.					
-٢	صياغة استراتيجية عامة للكلية.					
-٣	وضع آلية تنفيذية لاستراتيجية الكلية بالتعاون بين الأقسام العلمية.					
-٤	إيجاد أساليب مبتكرة وخلاقة لتطوير الكلية.					
-٥	تعزيز مبدأ التعلم من خلال العمل.					
-٦	متابعة إنجاز العمل باستمرار.					
-٧	تطوير أساليب جديدة لادارة موارد الكلية.					
-٨	إشراك العاملين في وضع خطط الكلية.					
-٩	تطوير قاعدة البيانات باستمرار.					

ت	تساعد الممارسات التنظيمية في كلية التربية في :	درجة الموافقة				
		عالية جداً (٥)	عالية (٤)	متوسطة (٣)	قليلة (٢)	قليلة جدا (١)
١٠-	متابعة ما يستجد في البيئة الخارجية للكلية.					
١١-	تبني أسلوب القدوة في إنجاز الأعمال.					
١٢-	وضع الإجراءات اللازمة للتغلب على الأزمات المتوقعة.					
١٣-	الاتصال بمراكز المعلومات لإثراء العمل في الكلية.					
١٤-	تطوير برامج لإدارة الأزمات التي قد تواجه أقسام الكلية وحداتها.					
١٥-	الكشف عن معوقات تنفيذ القرارات في وقت مبكر.					

فيما يلي قائمة من الخيارات تعكس **استخدامات متنوعة لتكنولوجيا المعلومات**، التي توفرها شبكة الإنترنت في الجامعة، يرجى وضع إشارة (×) في المربع الذي يمثل نوع استخدامك:

ملاحظة: ليس بالضرورة اختيارها جميعاً وإنما الأكثر استخداماً

- ☐ ١- لغرض الحصول على معلومات لها علاقة بتخصصي.
- ☐ ٢- لتبادل المعلومات العامة مع الآخرين.
- ☐ ٣- للحصول على أحدث المستجدات في مجال التخصص.
- ☐ ٤- للحصول على استشارات من الخبراء وذوي التخصص.
- ☐ ٥- لأمور شخصية (بريد إلكتروني).
- ☐ ٦- لتطوير المهارات ذات العلاقة بتكنولوجيا المعلومات.
- ☐ ٧- للوصول إلى الدوريات الإلكترونية.
- ☐ ٨- لتبادل المعلومات مع الآخرين في مجال التخصص.
- ☐ ٩- للاتصال مع المؤسسات المجتمعية المختلفة محليا و عالمياً.
- ☐ ١٠- لتوفير خدمة الاتصال الإلكتروني مع المستفيدين.
- ☐ ١١- لتوفيرها قاعدة بيانات تخدم المستفيدين.
- ☐ ١٢- الاتصال بدور النشر والتعرف على أحدث الإصدارات في مجال التخصص.

❒ ١٣- استخدامات أخرى يرجى ذكرها:

١- ____________________

٢- ____________________

٣- ____________________

فيما يلي بعض الأسباب التي قد **تعيق استخدامك لتكنولوجيا المعلومات التي تقدمها الجامعة،** يرجى وضع إشارة (×) في المربع الذي يمثل اختيارك:

ملاحظة: ليس بالضرورة اختيارها جميعاً.

- ❒ ١- أعاني من الأمية الإلكترونية (عدم القدرة على التعامل مع الحاسب أو الإنترنت).
- ❒ ٢- عدم ثقتي بالمعلومات الشبكية.
- ❒ ٣- عدم التمكن من مهارات التعامل مع تكنولوجيا المعلومات.
- ❒ ٤- افتقر إلى التشجيع من قبل رؤساني في العمل.
- ❒ ٥- افتقر إلى معايير للأمن ا لمعلوماتي.
- ❒ ٦- بطء محرك البحث في الإنترنت عن المعلومات.
- ❒ ٧- خوفي من القرصنة الإلكترونية.
- ❒ ٨- زيادة العمل المكتبي الروتيني اليومي.
- ❒ ٩- عدم توفر برامج ومعدات إلكترونية.
- ❒ ١٠- لا أجيد اللغة الإنجليزية.
- ❒ ١١- شح المصادر والمعلومات باللغة العربية.
- ❒ ١٢- لدي خوف من استخدام التكنولوجيا (تكنوفوبيا).
- ❒ ١٣- أواجه صعوبة في تغيير طريقة إنجازي لأعمالي المكتبية التي تعودت عليها.
- ❒ ١٤- بلغت من المرحلة العمرية مما يجعلني غير قادر على اكتساب مهارات تكنولوجيا المعلومات.
- ❒ ١٥- معيقات أخرى يرجى ذكرها:

١- ____________________

٢- ____________________

٣- ____________________

فاعلية برنامج لتدريب الوالدين على مهارات الاتصال في خفض الضغوطات النفسية وتحسين مستوى التكيف لدى الآباء وأبنائهم*

الدكتورة نايفة الشوبكي

جامعة البلقاء التطبيقية-كلية الأميرة عالية الجامعية-الأردن

الأستاذ الدّكتور نزيه حمدي

الجامعة الأردنية-الأردن

ملخّص البحث:

هدفت هذه الدراسة للتعرف إلى فاعلية برنامج تدريب الوالدين على مهارات الاتصال في خفض الضغوطات النفسية، وتحسين مستوى التكيف لدى الآباء والابناء.

وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٠) أماً وأباً من أمهات طلبة الصف الثامن الأساسي وآبائهم، قسمت عشوائياً إلى مجموعتين متساويتين من الآباء والأمهات: المجموعة التجريبية التي تلقى أفرادها برنامجاً تدريبياً على مهارات الاتصال، والمجموعة الضابطة التي لم يتلق أفرادها برنامجاً تدريبياً على مهارات الاتصال.

وأظهرت نتائج تحليل التباين المشترك لكل من الضغوطات النفسية، والتكيف النفسي وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة من الآباء، حيث انخفض مستوى الضغط النفسي وتحسن مستوى التكيف لدى الآباء في المجموعة التجريبية بالمقارنة مع الضابطة.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة بين أبناء أفراد المجموعة التجريبية، وأبناء أفراد المجموعة الضابطة، في كل من درجة الضغوطات النفسية ودرجة التكيف، وقد كان التحسن في التكيف لدى الأبناء الذكور أعلى منه لدى الإناث.

* *دراسة مشتقة من أطروحة دكتوراه أعدها الباحث الأول بإشراف الباحث الثاني.*

The Efficacy OF Communication Skills Training For Parents in Reducing Stress and Improving the Level of Adjustment for Parents and Their Children

Dr. Naifa Humdan Al-Shopaki & Dr. Nazih Hamdi

Abstract:

The purpose of this study is to investigate the effect of a training program for parents on communication skills in reducing stress and improving level of adjustment of parents and their children.

The sample of this study consisted of (60) parents of students in the 8th grade randomly divided into two equal groups.

The results of ANCOVA indicated significant differences in the level of psychological stress between children whose parents received training and children whose parents didn't receive training. Psychological stress decreased and psychological adjustment improved for parents who received training in communication skill. Further, Significant differences were found between children of parents in the experimental group and those of the control group. An interactive effect was found in psychological adjustment attributed to the interaction of the group and gender of children.

مقدمة:

يواجه الفرد في حياته الكثير من الضغوطات النفسية الداخلية منها والخارجية، فهو لذلك يسعى إلى اكتساب المعارف والمهارات المناسبة التي تمكنه من مواجهة هذه الضغوطات، وحل المشكلات المرتبطة بها لتحقيق التكيف والتوازن النفسي واتخاذ القرارات السليمة (Rutter, 1996).

ولقد تباينت الاتجاهات النظرية في تفسيرها لمفهوم الضغط النفسي، فقد عرّف براون ورالف (Brown & Ralph, 1994) الضغوطات النفسية بأنها محصلة لحالتين مختلفتين، الأولى تشير إلى الظروف البيئية المحيطة بالفرد والتي تسبب له الضيق والتوتر، والثانية تشير إلى ردود الفعل النفسية المتمثلة بمشاعر الحزن التي يشعر بها. كما عرف (Canon) الضغط النفسي على أنه مجموعة من المثيرات الفيزيولوجية والانفعالية التي تجعل الفرد يقوم بفعل ما بغرض العودة إلى حالة التوازن (Brannon, Kerr & Miller,1992).

وتؤدي الضغوطات النفسية إلى العديد من الآثار السلبية على حياة الفرد الذي يعاني من التوتر في النواحي النفسية والجسمية كالشعور بالقلق، والصداع والتعرق (Beech & Burns, 1982).

وقد اهتمت الاتجاهات المختلفة في الإرشاد النفسي بموضوع التوتر وعلاجه. فقد أبرز العلاج السلوكي المعرفي (Cognitive-Behavioral Therapy) أهمية العمليات المعرفية مثل التفكير والحديث الذاتي في تعدبل السلوك أو الانفعال الناجم عن الضغط ، والعمل على تعليم الفرد سلوكات جديدة ومهارات شخصية وتفكيرية ومهارات الاتصال، ومهارات ضبط الانفعالات لخفض مستويات التوتر (Bellack & Kazdin, 1990). كما اهتمت النظرية الجشطالتية (Gestalt Theory) بموضوع التوتر حيث أوضحت أن سبب السلوك المشكل عند المسترشد هو عدم إدراك علاقة مشاعره وتفكيره بخبراته السابقه والحالية، مما يؤدي إلى فجوة بين الحاضر والمستقبل وعدم إرضاء

حاجات الفرد الأساسية، وهنا يجب العمل على زيادة وعي الفرد ومساعدته على النمو والنضج وتحمل المسؤولية، وعلى تكوين صورة كلية للشخصية لديه (Corey, 1996). كما اهتمت نظرية العلاج المتمركز حول الشخص لروجرز (Person- Centered Theory) بموضوع التوتر حيث أكدت أهمية تزويد الفرد بجو آمن خال من التوتر يمكنه من التحرك نحو الانفتاح، ويساعده على تحقيق الذات (Corey, 1996).

وتعد عملية الاتصال ظاهرة إنسانية اجتماعية، وحاجة أساسية للفرد وللجماعة. ويرى أندرسون ونوتال (Anderson & Nuttall, 1987) أن الاتصال من الحاجات الاجتماعية والنفسية الهامة التي يصعب على الإنسان الاستغناء عنها، حيث إنّ الاتصال يحقق للإنسان الحاجة إلى الانتماء، والحاجة إلى التقدير، والحاجة إلى المعلومات، والحاجة إلى تحقيق الذات. ويشير ديفلر وإيفرت (Defliur & Everette, 1986) إلى أن عملية الاتصال تشمل ستة عناصر هي:

١- المرسل: الذي يحدد الأفكار والاتجاهات والآراء التي يرغب في إيصالها للآخرين.
٢- الرسالة: مجموعة معان يرسلها المرسل إلى المستقبل، وذلك بهدف التأثير في سلوكاته، لذلك فإن الرسالة تعتبر محتوى الاتصال.
٣- قناة الاتصال: مجموعة الرموز اللفظية وغير اللفظية التي تنقل المعاني التي تحتويها الرسالة.
٤- المستقبل: وهو المتلقي للرسالة.
٥- الفهم المشترك في الرسالة بين المرسل والمستقبل.
٦- التغذية الراجعة: حيث تتم عندما يستجيب المستقبل للرسالة ويرد عليها.

وبناءً على ذلك فإن عملية الاتصال تعتمد على جانبين رئيسيين، أحدهما وصف لأفكار الفرد ومشاعره وردود فعله وكيفية تمثيله للرموز، والآخر وصف للأحداث التي يعيشها الفرد عندما يتبادل الرموز أو الرسائل مع الآخرين، وتهدف عملية الاتصال بشكل عام إلى تحقيق التأثير في أفكار المستقبل لتعديلها أو التأثير في اتجاهاته وسلوكه (Riesch, Thurston & Kestly, 1993). ويشير لوسير وأروين (Lussier & Irwin, 1990) إلى أن الهدف من الاتصال يكمن في محاولة التأثير والإقناع، فلا معنى للاتصال دون تحقيق هدف، ولا أهمية للاتصال دون إحداث تأثير، فالفرد يتصل ليؤثر ويتعرض للاتصال ليتأثر، ويتم ذلك إما بطريقة لفظية أو غير لفظية. كما يعني الاتصال كذلك، القدرة على الاستماع والانتباه والإدراك والاستجابة اللفظية، وهذه المهارة يمكن أن يتعلمها معظم الناس (Okun, 1991. pp20)، ويوضح ناب وفان جيلستي (Knapp & Vangelisti, 1995) أن هناك أسلوبين رئيسين لتحسين مهارة الاتصال عند الأفراد هما:

١- زيادة المهارات الشخصية للفرد بشكل مستمر عند بناء العلاقات مع الأفراد الآخرين.

٢- زيادة الفعالية الذاتية وتحقيق الفرد لطاقاته وذاته من خلال تفاعله مع الآخرين حيث يؤثر فيهم ويتأثر بهم.

ويشير سلوك الاتصال (Communication behavior) إلى السلوكات اللفظية وغير اللفظية التي تصدر عن المتحدث، والتي يمكن أن يلاحظها الآخرون، فملاحظة السلوك هي نتاج دافعية الأفراد في المواقف الخاصة، فمهارات الأفراد تساعد على مواصلة الانتباه. ويشير بعض الباحثين إلى أن هناك فروقاً في سلوك الاتصال بين الأسر التي يوجد لديها تكيف أسري والأسر التي ليس لديها ذلك التكيف (Noller & Fitzpatrick, 1990).

كما تشير بعض الأبحاث إلى أن معظم المشكلات الزوجية والأسرية والعلاقات بين المراهقين وآبائهم، تنشأ من خلال سوء الاتصال أو الاتصال غير الفعّال بين الأفراد، كما تشير إلى أن تطبيق مهارات الاتصال، يحتاج إلى تمارين وتكرار ونمذجة، وتطبيق التمارين في مواقف الحياة المختلفة (Okun, 1991).

ويرى كايزر وهانكوك (Kaiser & Hancock, 2003) أن تعليم الوالدين مهارات الاتصال له تأثير وفاعلية عالية، تظهر في مساعدة الوالدين على اكتساب أساليب تجريبية لها علاقة بحاجات نمو الأبناء، والعمل على تطبيقها بين الآباء والأبناء، كما أن تعليم الآباء وتدريبهم ضمن جلسات إرشاد جمعي، من شأنه أن يقدم الدعم في المجالين الوظيفي والاجتماعي، وهذا الدعم يمكن أن يعزز مشاركة الأبناء وتعلمهم.

ويرى أندروز وسوبرمان ودشن (Andrews, Soberman & Dishion,1995) أن تدريب الآباء على مهارات الاتصال يتوقع منه أن يعمل على تقوية العلاقات الأسرية، وكذلك على تحسين مهارات الأسرة لحماية أبنائها من مشكلات الإدمان، والكحول، والتدخين، والمخدرات.

ويوجد العديد من البرامج الفعالة في تعليم الآباء وتدريبهم وتثقيفهم حول مرحلة المراهقة وتطورها ومتطلباتها، والتي تهدف إلى مساعدتهم لتغيير أساليبهم في الاتصال والتفاعل مع أبنائهم بما يتلاءم مع طبيعة هذه المرحلة، ومن بينها برنامج التدريب المنظم للوالديّة الفعالة Systematic Training for Effective Parenting) (STEP)، وبرنامج غينوت (Guinott)، وبرنامج تعديل السلوك وبرنامج تحليل التفاعل (Transactional analysis) وبرنامج ستار لتدريب الوالدين (Stop, Think, Ask, Respond)، (STAR) (Middlemiss, 1996).

وقد أشار آزر وسيجل (Azar & Siegel, 1990) إلى أن العلاج السلوكي المعرفي يساعد على التخفيض من حدة سلوكات الآباء تجاه أبنائهم،

لذلك يرى كازدن وسيجل وباس (Kazdin, Segal & Bass, 1992) أن التركيزعلى التدريبات المعرفية في برامج تدريب الوالدين، ودمجها مع التدريب على حل المشكلات يساعد الوالدين على إكتساب تلك المهارات ويعزز ثقتهم بأنفسهم ويعطي نتائج لها تأثير كبير على الآباء والأبناء.

ويؤكد بيرلسون ودنتون (Burleson and Denton, 1997) أن العلاقة بين مهارات الاتصال والتكيف الأسري، تتضمن العديد من العوامل ذات الوظائف المختلفة، مثل المشكلات الأسرية، والجنس والمشكلات الزوجية، وأفراد الأسرة. وتلعب مهارات الاتصال دوراً أساسيا في التكيف الأسري.

ويشير كرستيتز وشينك (Christensen & Shenk, 1991) إلى أن الوالدين اللذين يعتمدان على استخدام مهارات الاتصال في المناقشة والتعامل مع المشكلات المترلية يكون التكيف الأسري بينهما إيجابياً، مقارنة بالوالدين اللذين لا يستخدمان مهارات الاتصال.

وأظهرت بعض الأبحاث وجود نتائج إيجابية لبرامج التدريب الوالدي، فقد أشار سترايهون وويدمان (Strayhorn & Weidman,1991) إلى التأثير الإيجابي لبرامج التدريب الوالدي على مهارات الاتصال، على التحصيل الدراسي للأبناء وإنضباط سلوكاتهم وتفاعلهم مع الوالدين، كما توصل جيكز وسكولب (Gecas & Schwalbe,1986) إلى أن تأثير الوالدين من خلال التدريب على مهارات الاتصال كالإصغاء، والتعاطف، له تأثير إيجابي على تحسين مستوى تقدير الذات لدى الأبناء.

ويرى جونسون (Johnson, 2000) أن أكثر العوامل التي تعيق عملية بناء علاقة جيدة مع الآخرين هو ضعف قدرة الفرد في التعبير عن مشاعره مما يسبب مشكلات وخللاً في بناء العلاقة مع الآخرين.

وهناك عدة طرق للتعبير عن المشاعر يأخذ بعضها شكل السلوك اللفظي، وبعضها الآخر السلوك غير اللفظي، ويجب أن يكون بينهما تناسق

خلال اتصال الفرد مع الآخرين، لأنّ معظم مشكلات الأفراد تحدث نتيجة عدم التناسق بين طرق التعبير. وفيما يلي توضيح لهذه الطرق وما يرتبط بها من مهارات:

١- مهارة السلوك غير اللفظي (Nonverbal Communication): ويعرف ناب وفانجليستي (Knapp & Vangelisti, 1995) السلوك غير اللفظي بأنه "عمليات الاتصال الخارجة عن إطار الكلمات المنطوقة أو المكتوبة" (Clayton & Tucker, 2000).

٢- مهارة الإصغاء الفعّال (Effective Listening): ويشير كورمير وكورمير (Cormier & Cormier,1985) إلى أن الإصغاء يشتمل على ثلاث عمليات هي: استقبال الرسالة، ومعالجة المعلومات، وإرسال الرسالة. ويرى كلايتون وتكر (Clayton & Tucker, 2000) أن الإصغاء الحقيقي لا يعني سماع الكلمات من الآخرين، بل يعني فهم رسائل الآخرين التي تتضمن مواقف وانفعالات وتقبلها، ويتضمن الإصغاء، والاستماع الجيد، ومن ثم إعطاء استجابة متعاطفة حتى يشعر الفرد الآخر بأنه مفهوم (Clayton & Tucker, 2000).

٣- مهارة عكس المشاعر (Reflection of Feelings): تركز هذه المهارة على المحتوى الوجداني، حيث تهدف إلى مساعدة الأفراد في التعرف إلى مدى فهم الآخرين لهم، وتتضمن مهارة عكس المشاعر الإصغاء الفعّال لمعاني الفرد ومفاهيمه، وملاحظة السلوك غير اللفظي، والاستجابة لمعاني الفرد الانفعالية (Clayton & Tucker, 2000).

٤- مهارة التعاطف (Empathy): وتعني فهم الآخر بشكل جيد من خلال الشعور بمشاعر الآخر وتمثل أفكاره، ومحاولة الوصول إلى العالم الداخلي للفرد الآخر (Clayton & Tucker, 2000).

٥- مهارة عكس المحتوى (Reflection Of Content): وتعني هذه المهارة قيام الفرد المستجيب بإعادة حديث الفرد المرسل من خلال استخدام عبارات مختلفة على أن تحمل نفس المعنى الذي قصده المرسل (ضمرة، ٢٠٠٤).

٦- مهارة المواجهة (Confrontation): وتعني هذه المهارة قدرة الفرد المستقبل على مساعدة المرسل في إدراك وفهم أسباب التناقض لديه، وذلك من خلال اكتشاف وتوضيح التناقض ما بين الخبرات الانفعالية والمعرفية لديه، وتعمل على تعديل سلوك الفرد (الزعبي، ١٩٩٩).

٧- مهارة الاستيضاح (Clarification): تعني مهارة الاستيضاح أن يطلب الفرد تفسيراً أو شرحاً لبعض جوانب الغموض في رسالة المرسل. ويكون الاستيضاح عادة على شكل سؤال (الزعبي، ١٩٩٩).

٨- مهارة التغذية الراجعة (Feed back): يقصد بالتغذية الراجعة إخبار شخص آخر كيف أثرت كلماته أو أفعاله فيك، وهي رد فعل صادق لكيفية تأثير شخص فيك (الزعبي، ١٩٩٩).

ولقد تناولت الدراسات السابقة مجالات مختلفة لتدريب الآباء على مهارات الاتصال من خلال تصميم برامج إرشاد جمعي لتعليم الآباء كيفية التفاعل والاتصال مع أبنائهم.

فقد أجرى أونيس (Iwaniec, 1997) دراسة هدفت إلى بناء برنامج للتدريب على مهارات الاتصال للآباء الذين يتميزون بالمعاملة المتسلطة مع أبنائهم. وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠) أسرة قسمت إلى مجموعتين: المجموعة الأولى تلقت تدريباً على الأساليب الإرشادية، وتحسين مهارات الاتصال بين الآباء والأبناء والتكيف الأسري، وضبط المشكلات السلوكية بين الوالدين والأبناء. أما المجموعة الثانية فقد تلقت تدريباً على مهارات خفض الضغوطات والتوتر، وضبط الذات وحل المشكلات، والدعم المتبادل، وأشارت النتائج إلى وجود تحسن في المهارات التي تعرض لها أفراد المجموعتين الأولى

والثانية، انعكست على مستويات التفاعل والتكيف الأسري وانخفاض مستوى الضغوطات والعدوانية تجاه الأبناء.

وأجرى نيلسون وليفنت (Nelson & Levant, 1991) دراسة على عينة مكونة من (٣٤) أسرة تتراوح أعمار أبنائهم من (٦-١٨) عاماً، هدفت إلى تدريب الآباء على مهارات الاتصال ضمن برنامج تعلمي تدريبي، وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية تلقت تدريباً على مهارات الاتصال، وكيفية تطبيقها في التفاعل مع الأبناء في المواقف الأسرية، وتضمنت مهارات الاتصال: مهارات المشاهدة، والإصغاء، والاستجابة، وعكس المشاعر، والوعي الذاتي، والقواعد الأسرية، والاجتماعات الأسرية، وتم استخدام لعب الدور، والمناقشات، والواجبات المترلية في التدريب على تلك المهارات، واستمر تطبيق البرنامج مدة أربعة شهور بمعدل جلسة واحدة أسبوعياً مدتها (٤) ساعات في عطلة نهاية الأسبوع، وأشارت النتائج إلى انخفاض مستوى الحساسية والضغوطات في التعامل مع الأبناء بعد تعرض المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي مقارنة مع المجموعة الضابطة التي لم تتلقَّ تدريباً، كذلك أشارت التقارير الذاتية التي قدمها الوالدان إلى تحسن مستوى التكيف والرضا الأسري عن طريقة التفاعل بين أفراد الأسرة. كذلك أشارت التقارير التي قدمها الأبناء عن تحسن طبيعة العلاقة بينهم وبين الآباء إلى مستوى عال من التكيف، وانخفاض مستوى الحساسية، والتوتر في التفاعل داخل الأسرة. وازدياد مستوى التماسك الأسري.

وقام بورز وروبرتس (Powers & Roberts, 1995) بدراسة على عينة من الآباء تكونت من (١٨) أباً لتدريبهم على مهارات التواصل للتعامل مع أبنائهم، وقد تم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين الأولى تعرضت لبرنامج تدريبي على أساليب المحاكاة أو التفكير (Simulation) مع ثلاث تطبيقات تجريبية هدفت إلى زيادة مستوى مهارات الطاعة في المواقف الأسرية والعامة، ولم تتعرض المجموعة الثانية للتدريب، واستمر تطبيق البرنامج لمدة أربعة أسابيع،

وأشارت النتائج إلى تحسن مستوى التكيف الأسري بين الآباء والأبناء وانخفاض مستوى سلوكات العناد والمقاومة.

وفي دراسة قام بها سترايهورن ووديمان (Strayhorn & Weidman, 1991) على عينة مكونة من (٩٨) من الآباء الذين لديهم أبناء يعانون من مشكلات سلوكية وانفعالية، تم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين المجموعة الأولى تعرضت لبرنامج تدريبي يهدف إلى مساعدة الآباء على تعلم مهارات الاتصال مع أبنائهم. المجموعة الأولى الآباء – الأبناء تم تدريبهم على مهارة إعطاء المعلومة، لعب الدور، النمذجة، قراءة القصص، تصميم الألعاب. أما أفراد المجموعة الثانية فقد تم عرض أشرطة فيديو عليهم عن كيفية استخدام الوقت، التعزيز الإيجابي، ولم يكن هناك تحديد لعدد اللقاءات والمدة الزمنية للقاء. ومن خلال المتابعة أشارت تقارير الآباء إلى تحسن في مستوى سلوكات الأبناء وانخفاض مستوى التوتر والاكتئاب، وتحسن مستوى تحصيل الأبناء.

وفي دراسة ماكميلان وآخرين (Macmillan, et.al., 1991) التي هدفت إلى تدريب الآباء على مهارات الاتصال وتكونت عينة الدراسة من (٣) أسر، تم اختيارهم من جمعية رعاية الطفل، وقد اتصف الآباء بالإساءة الجسدية لأطفالهم، وتم وضعهم ضمن مجموعة واحدة، تم قياسها ثلاث مرات، خلال مراحل التدريب الثلاث، كما تم تدريب المجموعة على استخدام المهارات الآتية:

١- ضبط سلوك الأبناء وتنظيمه
٢- تنظيم السلوك غير المباشر للأبناء
٣- الالتزام بالتنظيم والقواعد

وقد تم تكثيف التدريب على مهارات شاملة لضبط المواقف التي يتعرض لها الأبناء مثل التدريب على أسلوب التربية الهادئة، واستراتيجيات كشف الذات، وقد استمر برنامج التدريب لمدة تسع جلسات، مدة كل جلسة

ساعتان، بمعدل ثلاث جلسات أسبوعياً لكل مرحلة تدريب. وأشارت النتائج إلى اندماج الآباء والأبناء في النشاطات المشتركة، وانخفاض مستوى السلوكات العنيفة، وتقبل الآباء لتبادل الأدوار (لعب الدور)، وأشارت نتائج الاستبانة في الاختبار البعدي، إلى تحسن مستوى التكيف للآباء، وانخفاض مستوى الضغوطات النفسية.

وفي دراسة قام بها ويبل وويلسون (Whipple & Wilson,1996) هدفت إلى تدريب الآباء على مهارات الاتصال للتعامل مع الأبناء، وتكونت عينة الدراسة من (٣٤) من الآباء وتم اختيار أحد الوالدين من كل أسرة، وتم تطبيق اختبار قبلي وبعدي، ثم متابعة استمرت لمدة ثلاثة شهور، وقد تم تدريبهم على مهارات:

١- مجموعات الدعم
٢- خفض مستوى الضغوطات والتوتر
٣- تحديد الانفعالات والتعبير عنها
٤- الضبط الإيجابي
٥- مهارات السلوك

وقد استغرق البرنامج التدريبي مدة خمسة عشر أسبوعاً، بمعدل جلسة واحدة أسبوعياً، لمدة ساعتين، وقد أشارت التقارير التي قدمها الآباء بعد تطبيق البرنامج التدريبي إلى انخفاض الضغوطات النفسية، والاكتئاب لدى الآباء، وتحسن مستوى التكيف النفسي، والقدرة على ضبط الذات.

وأجرى هورن وآخرون (Horn, et. al., 1990) دراسة على عينة من (42) أسرة هدفت إلى تدريب الوالدين على مهارات التواصل مع الأبناء. وقد قسمت العينة إلى ثلاث مجموعات، تدربت المجموعة الأولى على المهارات السلوكية، وعلى أساليب نظرية التعلم الاجتماعي، بينما درب أفراد المجموعة الثانية على ضبط الذات وعلى المهارات السلوكية المعرفيه في حل المشكلات،

ولم يتعرض أفراد المجموعة الثالثة لأي تدريب. وأشارت النتائج إلى انخفاض مستوى المشكلات السلوكية عند الأبناء، وتحسن مستوى الضبط الذاتي، وانخفاض مستوى العدوانية لديهم كما أشارت إلى تحسن مستوى أدائهم الأكاديمي، وإلى تحسن مستوى مفهوم الذات لديهم، وتحسن مستوى التكيف والتوافق النفسي لصالح أبناء المجموعتين الأولى والثانية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

وقد قام جروس وآخرون (Gross, et.al., 1995) بتدريب مجموعة من الآباء على مهارات الاتصال، وتكونت العينة من (٢٣) فرداً من الآباء وقسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، تعرضت المجموعة التجريبية إلى برنامج تدريب على مهارات الاتصال تضمن:

١- تزويد الآباء بمعلومات وأساليب عن كيفية اللعب مع أطفالهم
٢- تدريب الآباء على كيفية مساعدة أبنائهم
٣- تدريب الآباء على كيفية استخدام الثواب والعقاب
٤- كيفية التعامل مع السلوكات المشكلة لأبنائهم

وتضمن البرنامج إعطاء واجبات للآباء لتطبيقها على الأبناء، لتعزيز مستوى الفاعلية الذاتية (Self-efficacy)، وعرض مجموعة من أشرطة الفيديو التدريبية، ودمج الآباء مع مجموعات دعم، واستمر البرنامج لمدة (١٠) أسابيع بمعدل جلسة لكل أسبوع، وأشارت التقارير التي قدمها الآباء المشاركون إلى تحسن مستوى الفاعلية الذاتية، وانخفاض مستوى الضغوطات والاكتئاب، وتحسن مستوى التكيف الأسري.

وتتميز مرحلة المراهقة بأنها فترة نمو متسارع ونزعة إلى التمرد على الكبار والاستقلالية مما يؤثر على العلاقات بين المراهق والوالدين. ويعتبر نقص مهارات الاتصال من أهم المشكلات التي يعاني منها الأبناء في علاقاتهم مع أسرهم في مختلف المراحل والفئات العمرية. وتؤدي مشكلات التواصل إلى

وجود فجوة في العلاقة بين الطرفين، وإلى الشعور بالإحباط والغضب والتوتر لدى الآباء والأبناء. ومن هنا تسعى هذه الدراسة إلى تطوير برنامج إرشادي لتدريب الوالدين على مهارات الاتصال لردم الفجوة بين الآباء والأبناء.

وتسعى هذه الدراسة إلى فحص الفرضيات التالية:

١- لا توجد فروق ذات دلالة عند مستوى (٠,٠٥) في مستوى الضغوطات النفسية بين الآباء والأمهات الذين تلقوا برنامجاً للتدريب على مهارات الاتصال، والآباء والأمهات الذين لم يتلقوا برنامجاً تدريبياً على مهارات الاتصال.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة عند مستوى (٠,٠٥) في مستوى التكيف النفسي بين الآباء والأمهات الذين تلقوا برنامجاً للتدريب على مهارات الاتصال، والآباء والأمهات الذين لم يتلقوا برنامجاً تدريبياً على مهارات الاتصال.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة عند مستوى (٠,٠٥) في مستوى الضغوطات النفسية بين الطلبة الذين تلقى والدوهم برنامجاً للتدريب على مهارات الاتصال، والطلبة الذين لم يتلق والدوهم برنامجاً تدريبياً على مهارات الاتصال.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة عند مستوى (٠,٠٥) في مستوى التكيف النفسي بين الطلبة الذين تلقى والدوهم برنامجاً للتدريب على مهارات الاتصال، والطلبة الذين لم يتلق والدوهم برنامجاً تدريبياً على مهارات الاتصال.

٥- لا يوجد أثر للتفاعل بين متغيري المعالجة (البرنامج التدريبي) والجنس في مستوى الضغوطات النفسية للأبناء.

٦- لا يوجد أثر للتفاعل بين متغيري المعالجة (البرنامج التدريبي) والجنس في مستوى التكيف النفسي للأبناء.

تعريف المصطلحات:

مهارات الاتصال: مجموعة المهارات اللفظية والغير اللفظية التي يستخدمها الفرد في تواصله مع الآخرين.

الضغوطات النفسية: مجموعة من المؤثرات غير السارة التي يقيمها الفرد على أنها تفوق مصادر التكيف لديه، وتؤدي إلى اختلال في الوظائف النفسية والفسيولوجية والجسمية لدى الفرد. وتعرف إجرائياً في هذه الدراسة، بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على قائمة التوتر.

التكيف: العملية المستمرة التي يهدف بها الفرد إلى أن يغير من سلوكه أو بنائه النفسي ليحدث علاقة أكثر إيجابية بينه وبين نفسه من جهة، وبينه وبين بيئته من جهة أخرى.

إجراءات الدراسة

مجتمع الدراسة والعينة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أمهات طالبات الصف الثامن الأساسي في مدرسة الجندويل الثانوية وعددهن (٩١) أماً وبناتهن البالغ عددهن (٩١) طالبة، ومن جميع آباء الصف الثامن الأساسي في مدرسة علي رضا الركابي الأساسية وعددهم (٨٧) أباً، وأبنائهم البالغ عددهم (٨٧) طالباً. وتألفت عينة الدراسة من (٦٠) أماً وأباً وأبنائهم البالغ عددهم (٦٠) طالباً وطالبة. وهؤلاء الأبناء هم الذين حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس التوتر النفسي وعلى درجات منخفضة على مقياس التكيف النفسي. وقد تم توزيع أفراد الدراسة بطريقة عشوائية إلى مجموعتين متساويتي العدد على النحو التالي:

١- المجموعة التجريبية: تكونت من (٣٠) من الآباء والأمهات وقسمت هذه المجموعة إلى:

- مجموعة أولى: تكونت من (١٥) أماً تلقين برنامج إرشاد جمعي للتدريب على مهارات الاتصال، التقت بهن المرشدة بمعدل جلسة واحدة أسبوعياً لمدة عشرة أسابيع، وتكون البرنامج من عشر جلسات إرشادية مدة كل جلسة (٩٠) دقيقة.
- مجموعة ثانية: تكونت من (١٥) أبا تلقوا برنامج إرشاد جمعي للتدريب على مهارات الاتصال، التقت بهم المرشدة بمعدل جلسة واحدة أسبوعياً لمدة عشرة أسابيع، وتكون البرنامج من عشر جلسات إرشادية مدة كل جلسة (٩٠) دقيقة.

٢- المجموعة الضابطة: تكونت من (٣٠) أما وأبا لم يتم اللقاء بهم، وتم تطبيق القياس القبلي والبعدي عليهم، ولم يتعرضوا لأي برنامج إرشادي، وقد تم وضعهم على قائمة الانتظار.

أدوات الدراسة:

تم استخدام مقياسين في هذه الدراسة، الأول مقياس التوتر النفسي، والثاني مقياس التكيف النفسي، وفيما يلي وصف للمقياسين:

١- مقياس التوتر النفسي: طورت زواوي (١٩٩٢) هذا المقياس، وذلك استناداً إلى وصف بيش (Beech) للأعراض المرتبطة بالضغط النفسي، ويتكون المقياس من (٣٥) فقرة تمثل ثلاثة أبعاد هي:

- البعد الفيزيولوجي ويشمل أعراضاً فيزولوجية مثل احمرار الوجه وصعوبة التنفس، والصداع، وعدد فقراته (٩) فقرات.
- البعد النفسي ويشمل أعراضاً مثل القلق والخوف والحساسية الزائدة، واضطرابات النوم وعدد فقراته (١٤) فقرة.
- البعد المعرفي ويشمل أعراضاً معرفية مثل النسيان، وضعف التركيز، وتشتت الانتباه، وعدد فقراته (١٢) فقرة.

ولأغراض الدراسة الحالية تم التحقق من صدق المقياس وذلك من خلال عرضه على (١٠) من المحكمين والمختصين في الإرشاد النفسي لمعرفة آرائهم في مدى مناسبة كل فقرة من فقرات الاختبار لقياس الضغط النفسي لدى الأبناء والآباء ووضوحها. كما تم استخراج معامل ثبات المقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، حيث بلغت قيمة الثبات (٠,٨٥) من خلال تطبيقه على (٦٠) أباً وأماً من خارج عينة الدراسة.

٢- مقياس التكيف النفسي: استخدم اختبار التكيف النفسي الذي طوره جبريل (١٩٩٤). ويتكون الاختبار من (٤٠) فقرة تقيس أربعة أبعاد هي: البعد الشخصي، البعد الانفعالي، البعد الأسري، والبعد الاجتماعي. وقد اشتمل كل بعد من هذه الأبعاد على عشر فقرات. ويتألف مقياس التكيف النفسي من فقرات إيجابية عددها (١٩) فقرة، ومن فقرات سلبية عددها (٢١) فقرة.

ولأغراض الدراسة الحالية تم التحقق من صدق المقياس وذلك من خلال عرضه على (١٠) من المختصين في الإرشاد النفسي، لمعرفة آرائهم حول مدى مناسبة ووضوح كل فقرة من فقرات الاختبار لقياس التكيف النفسي لدى الطلبة والآباء. كما تم استخراج معامل ثبات المقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، حيث بلغت قيمة الثبات (٠،٩٢) من خلال تطبيقه على (٦٠) أباً وأماً من خارج عينة الدراسة.

البرنامج التدريبي:

لأغراض الدراسة الحالية تم بناء برنامج تدريبي يتكون من عشر جلسات إرشادية، مدة كل جلسة ساعة ونصف، وتم تدريب الأمهات والآباء على مهارات الاتصال لخفض مستوى الضغوطات النفسية، بالإضافة إلى تدريبهم على تحسين مستوى التكيف النفسي. وقد تمت الإفادة في بناء البرنامج من مجموعة من النماذج التي تناولت موضوع تدريب الوالدين، ومن بينها:

- برنامج إشراك الوالدين لجلاسر (Glasser) (Parent Involvement program) ويهدف إلى تحقيق الوعي الذاتي وتحسين مهارة الاتصال في التعامل مع الأبناء (Gordon,1975).
- برنامج تدريب الفاعلية الوالدية لغوردن (P.E.T) (Parent Effectiveness Training) ويهدف إلى مساعدة الآباء في حل مشاكلهم مع أبنائهم من خلال تعليمهم مهارات الاتصال (Gordon, 1999).
- برنامج التدريب المنظم للفاعلية الوالدية لدرايكوز (STEP) (Systematic Training For Effective Parenting) الذي يهدف إلى تعليم الآباء والأمهات مهارات الاتصال للتعامل مع أبنائهم.

وقد ركز البرنامج على مهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي والتحدث والإصغاء الفعال وعكس هذه المهارات في التعامل مع الأبناء من خلال لغة الجسم، كما ركز على مهارات الاستماع الانعكاسي، والرسائل الذاتية، وعكس المشاعر. ويهدف البرنامج التدريبي المستخدم في هذه الدراسة إلى توعية الآباء والأمهات حول أساليب التفاعل الوالدية مع الأبناء وتعريف الوالدين بمهارات الاتصال وأنواعها وأهميتها وتدريب الوالدين على مهارات الاتصال، ومساعدة الوالدين على تطبيق مهارات الاتصال في الحياة اليومية داخل الأسرة وتكون البرنامج من الجلسات الإرشادية التالية: (١) تمهيد وتعارف (٢)

السلوك الحضوري (٣) معوقات الاتصال (٤) الاتصال غير اللفظي (٥) الإصغاء والتعاطف (٦) مهارة السؤال (٧) رسائل أنا – أنت (٨) التغذية الراجعة (٩) المواجهة (١٠) ختامية تقويمية.

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج لتدريب الوالدين على اكتساب مهارات الاتصال التي تساعد في خفض الضغوطات النفسية وتحسين مستوى التكيف لدى الآباء والأبناء. وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة حسب ترتيب فرضياتها.

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على ما يأتي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغوطات النفسية بين الآباء والأمهات الذين تلقوا برنامجاً للتدريب على مهارات الاتصال، والآباء والأمهات الذين لم يتلقوا برنامجاً تدريبياً على مهارات الاتصال.

ولفحص هذه الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة في الضغوط النفسية على القياس القبلي والبعدي، وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية على القياس البعدي (٣٩،٣٦) ومتوسط المجموعة الضابطة (٤٣،٤)، وللتحقق من أن الاختلاف بين المتوسطات دال إحصائياً تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA)، والجدول (١) يوضح النتائج.

جدول (١)

تحليل التباين المشترك للفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في الضغوط النفسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف"	الدلالة
القياس القبلي	٨٧، ٣	١	٨٧،٣	٦١،٦٧٩	٠،٠٠
المجموعات	٢٧١،٤	١	٢٧١،٤	١٩١،٥٤٩	٠،٠٠
الخطأ	٨٠،٧٦٨	٥٧	١،٤١٧		
الكلي	٤١٢،١٨٣	٥٩			

يتبين من الجدول (١) بأن الفروق بين المتوسطات بلغت مستوى الدلالة الإحصائية، حيث بلغت قيمة الإحصائي "ف" (٥٤٩, ١٩١) وهي دالة عند مستوى أقل من (٠,٠٥) وبالرجوع إلى مقارنة المتوسطات الحسابية نلاحظ أن الفروق كانت لصالح الآباء والأمهات الذين تلقوا برنامجاً للتدريب على مهارات الاتصال حيث انخفض مستوى الضغوط النفسية لديهم بشكل دال إحصائياً.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على ما يأتي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التكيف النفسي بين الآباء والأمهات الذين تلقوا برنامجاً للتدريب على مهارات الاتصال، والآباء والأمهات الذين لم يتلقوا برنامجاً تدريبياً على مهارات الاتصال.

ولفحص هذه الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة لمقياس التكيف النفسي على القياس القبلي والبعدي، وقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية على القياس

البعدي (٤١،٤٣) ومتوسط المجموعة الضابطة (٣١،٩٠)، وللتحقق من أن الاختلاف بين المتوسطات دال إحصائياً تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA)، والجدول (٢) يوضح النتائج.

جدول (٢)

تحليل التباين المشترك للفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في التكيف النفسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف"	الدلالة
القياس القبلي	١٦١،٦٢١	١	١٦١،٦٢١	٢٧،٢٢٠	٠،٠٠
المجموعات	٣٨٤،١٢٠	١	٣٨٤،١٢٠	٦٤،٦٩٢	٠،٠٠
الخطأ	٣٣٨،٤٤٦	٥٧	٥،٩٣٨		
الكلي	١٨٦٣،٣٣٣	٥٩			

يتبين من الجدول (٢) بأن الفروق بين المتوسطات بلغت مستوى الدلالة الإحصائية، حيث بلغت قيمة الإحصائي "ف" (٦٩٢, ٦٤) وهي دالة عند مستوى أقل من (٠,٠٥) وبمقارنة المتوسطات الحسابية يلاحظ أن الفروق كانت لصالح الآباء والأمهات الذين تلقوا برنامجاً للتدريب على مهارات الاتصال حيث تحسن مستوى التكيف لديهم بشكل دال إحصائياً.

النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة على ما يأتي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغوطات النفسية بين الطلبة الذين تلقى والدوهم برنامجاً للتدريب على مهارات الاتصال، والطلبة الذين لم يتلق والدوهم برنامجاً تدريبياً على مهارات الاتصال.

ولفحص هذه الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من أبناء المجموعة التجريبية وأبناء المجموعة الضابطة في الضغوط النفسية على القياس القبلي والبعدي وقد بلغ مقدار المتوسط الحسابي لأبناء المجموعة التجريبية على القياس البعدي (٣٨،٧) ومتوسط أبناء المجموعة الضابطة (٤١،٨)، وللتحقق من أن الاختلاف بين المتوسطات دال إحصائياً تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA)، والجدول (٣) يوضح النتائج.

جدول (٣)

تحليل التباين المشترك للفروق بين متوسطات أبناء المجموعتين التجريبية والضابطة في الضغوط النفسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف"	الدلالة
القياس القبلي	١٩٧،٤٠٩	١	١٩٧،٤٠٩	١٠٦،٤٦٤	٠،٠٠
المجموعات	٢٣٣،٧٩	١	٢٣٣،٧٩	١٢٦،٠٨٨	٠،٠٠
الخطأ	١٠٥،٦٩١	٥٧	١،٨٥٤		
الكلي	٤٤٧،٢٥٠	٥٩			

يتبين من الجدول (٣) بأن الفروق بين المتوسطات بلغت مستوى الدلالة الإحصائية، حيث بلغت قيمة الإحصائي "ف" (١٢٦,٠٨٨) وهي دالة عند مستوى أقل من (٠,٠٥) وبالرجوع إلى مقارنة المتوسطات الحسابية نلاحظ أن

الفروق كانت لصالح الأبناء الذين تلقوا والدوهم برنامجاً للتدريب على مهارات الاتصال، حيث انخفض مستوى الضغوط النفسية لديهم بشكل دال إحصائياً.

النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

نصت الفرضية الرابعة على ما يأتي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التكيف النفسي بين الطلبة الذين تلقى والدوهم برنامجاً للتدريب على مهارات الاتصال، والطلبة الذين لم يتلق والدوهم برنامجاً تدريبياً على مهارات الاتصال.

ولفحص هذه الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من أبناء المجموعة التجريبية وأبناء المجموعة الضابطة لمقياس التكيف النفسي على القياس القبلي والبعدي، وقد بلغ مقدار المتوسط الحسابي لأبناء المجموعة التجريبية على القياس البعدي (٤٢) ومتوسط أبناء المجموعة الضابطة (٣٢،٨)، وللتحقق من أن الاختلاف بين المتوسطات دال إحصائياً تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA)، والجدول (٤) يوضح النتائج.

جدول (٤)

تحليل التباين المشترك للفروق بين متوسطات أبناء المجموعتين التجريبية والضابطة في التكيف النفسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف"	الدلالة
القياس القبلي	١٢٦،١١٥	١	١٢٦،١١٥	٢٣،٣٣٦	٠،٠٠٠
المجموعات	٧٦٤،٨٤١	١	٧٦٤،٨٤١	١٤١،٥٢١	٠،٠٠٠
الخطأ	٣٠٨،٠٥٢	٥٧	٥،٤٠٤		
الكلي	١٦٩٤،٥٨٣	٥٩			

يتبين من الجدول (٤) أن الفروق بين المتوسطات بلغت مستوى الدلالة الإحصائية، حيث بلغت قيمة الإحصائي "ف" (١٤١,٥٢١) وهي دالة عند مستوى أقل من (٠,٠٥) وبالرجوع إلى مقارنة المتوسطات الحسابية، يلاحظ

أن الفروق كانت لصالح الأبناء الذين تلقوا والدوهم برنامجاً تدريبياً في مهارات الاتصال حيث تحسن مستوى التكيف النفسي لديهم وبشكل دال إحصائياً.

النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة:

نصت الفرضية الخامسة على ما يأتي: لا يوجد أثر للتفاعل بين متغيري المعالجة والجنس في مستوى الضغوطات النفسية للأبناء.

ولفحص هذه الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتفاعل متغيري المعالجة والجنس على مقياس الضغوطات النفسية للقياس البعدي، وقد بلغ المتوسط الحسابي لأبناء المجموعة التجريبية الذكور (٣٨،٥٣) ومتوسط أبناء المجموعة التجريبية الإناث الذين تعرض والدوهم لبرنامج التدريب على مهارات الاتصال (٣٨،٨٦)، في حين بلغ متوسط أبناء المجموعة الضابطة الذكور (٤٢،١٣) ومتوسط أبناء المجموعة الضابطة الإناث (٤١،٤٦). وللتحقق من أن الاختلاف بين المتوسطات دال إحصائياً تم استخدام تحليل التباين الثنائي المشترك، والجدول (٥) يوضح النتائج.

جدول (٥)

تحليل التباين الثنائي المشترك للتفاعل بين متغيري المعالجة والجنس في مستوى الضغوط النفسية للأبناء

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف"	الدلالة
القياس القبلي	١٩٤،٣٠٨	١	١٩٤،٣٠٨	١٠٢،١٤٠	٠،٠٠
الجنس	١،٠٦٢	١	١،٠٦٢	٠،٥٥٨	٠،٤٥٨
أبناء المجموعات	١٣٣،٦٨٩	١	٢٣٣،٦٨٩	١٢٢,٨٤٣	٠,٠٠
أبناء المجموعات X الجنس	٨،٦٢٧	١	٨،٦٢٧	٠٠٠	٠،٩٩٥
الخطأ	١٠٤،٦٢٩	٥٥	١،٩٠٢		
الكلي	٤٤٧،٢٥٠	٥٩			

يتبين من الجدول (٥) أنه لا يوجد أثر للتفاعل بين متغيري المجموعة والجنس، حيث بلغت قيمة الإحصائي "ف" (٠٠٠)، وهي ليست دالة إحصائياً.

النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة:

نصت الفرضية السادسة على ما يأتي: لايوجد أثر للتفاعل بين متغيري المعالجة والجنس في مستوى التكيف النفسي للأبناء.

ولفحص هذه الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتفاعل متغيري أبناء المجموعات والجنس على مستوى التكيف النفسي على القياس القبلي والبعدي. وقد بلغ المتوسط الحسابي لأبناء المجموعة التجريبية

الذكور على القياس البعدي (٤٥،١٣) ومتوسط أبناء المجموعة التجريبية الإناث (٣٨،٨٦)، في حين بلغ متوسط أبناء المجموعة الضابطة الذكور (٣٢،٩٢)، ومتوسط أبناء المجموعة الضابطة الإناث (٣٢،٧٣)، وللتحقق من أن الاختلاف في المتوسطات دال إحصائياً تم استخدام تحليل التباين الثنائي المشترك، والجدول رقم (٦) يبين ذلك.

جدول (٦)

تحليل التباين الثنائي المشترك لأثر التفاعل بين متغيري المعالجة التجريبية والجنس في مستوى التكيف النفسي للأبناء

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	"ف"	الدلالة
القياس القبلي	٤٠،٠١٩	١	٤٠،٠٩١	٢٢،١٦٢	٠،٠٠
الجنس	١١٣،٧٩٧	١	١١٣،٧٩٧	٦٣،٠٢٠	٠٠٠
أبناء المجموعات	٨٥٨،٧٤٥	١	٨٥٨،٧٤٥	٤٧٥,٥٦٩	٠,٠٠
أبناء المجموعات X الجنس	١٠٤,٨٥٣	١	١٠٤,٨٥٣	٥٨,٠٦٧	٠٠٠
الخطأ	٩٩،٣١٥	٥٥	١،٨٠٦		
الكلي	١٦٩٤،٥٨٣	٥٩			

يتبين من الجدول (٦) إن هناك أثر للتفاعل بين متغيري المعالجة التجريبية والجنس، حيث بلغت قيمة الإحصائي "ف" (٥٨,٠٦٧) وهي دالة عند مستوى أقل من (٠,٠٥) وقد كان متوسط أبناء المجموعة التجريبية الذكور أعلى من متوسط الإناث في التكيف النفسي.

مناقشة نتائج الدراسة

كان الهدف من هذه الدراسة هو استقصاء فاعلية برنامج لتدريب الوالدين على مهارات الاتصال في خفض الضغوطات النفسية وتحسين مستوى التكيف لدى الآباء والأبناء، وقد أظهرت النتائج التي تم التوصل اليها، فاعلية برنامج التدريب على مهارات الاتصال في خفض مستوى الضغوطات النفسية، وتحسين مستوى التكيف للمجموعه التجريبية من الآباء، وكذلك لأبناء المجموعة التجريبية، حيث إنّ تحليل التباين المشترك (ANCOVA) للقياس القبلي والبعدي أظهر فروقاً ذات دلالة أحصائية عند مستوى أقل من (٠،٠٥) بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة. وتعزى هذه النتائج إلى ما وظفه البرنامج التدريبي من مهارات وتدريبات فيما يتعلق بمهارات الاتصال، كما أن استخدام البرنامج التدريبي قد أدى إلى خفض مستوى الضغوطات النفسية، وهذا يتفق بشكل عام مع العديد من الدراسات السابقة التي أشارت إلى فاعلية مثل هذه البرامج التدريبية مثل: دراسة أونيس (Iwaniec, 1997)، ودراسة ميكملان وآخرين (Macmillan, et. al., 1991)، ودراسة ويبل وويلسون (Whipple & Wilson,1996)، ويعزى ذلك إلى محتويات البرنامج التدريبي الذي اهتم بأفكار المشاركين ومشاعرهم وسلوكاتهم، وبالتدريب على مهارات الاتصال المتنوعة.

وقد أظهرت النتائج انخفاضاً في مستوى الضغوطات النفسية بين القياس القبلي والقياس البعدي لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة. ويمكن القول إن التدريب على مهارات الاتصال المتعددة كان العنصر الفاعل في انخفاض مستوى الضغوطات النفسية. والنتيجة تتفق مع العديد من الدراسات السابقة مثل: دراسة أونيس (Iwaniece, 1997)، ودراسة جروس وآخرين (Gross,et.al.,1995)، وغيرهما.

كما أظهر تحليل التباين المشترك وجود فروق في التكيف النفسي بين المجموعتين التجريبية والضابطة بلغت مستوى الدلالة الإحصائية عند مستوى أقل من (٠،٠٥)، وقد أظهرت النتائج تحسناً في مستوى التكيف النفسي لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة، ويمكن عزو ذلك إلى افتقار معظم الآباء والأمهات إلى مهارات الاتصال، ومن ثم فإن التدريب على مهارات الاتصال أدى إلى تحسن في التكيف وهذه النتيجه اتفقت مع العديد من الدراسات ومن بينها دراسة نيلسون وليفنت (Nelson & Levant, 1991).

أما فيما يتعلق بالفرضية الثالثة التي تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة في مستوى الضغوطات النفسية بين الطلبة الذين تلقى والدوهم برنامجاً للتدريب على مهارات الاتصال، والطلبة الذين لم يتلق والدوهم برنامجاً تدريبياً على مهارات الاتصال، فقد أظهر تحليل التباين المشترك أن الفروق في المتوسطات بين المجموعتين التجريبية والضابطة بلغت مستوى الدلالة الإحصائية، وقد أظهرت النتائج انخفاضاً في مستوى الضغوطات النفسية في القياس البعدي لدى أبناء المجموعة التجريبية مقارنة بالقياس البعدي لأبناء المجموعة الضابطة. ويمكن عزو ذلك إلى استخدام البرنامج التدريي في تدريب الآباء والأمهات على مهارات الاتصال مما أدى إلى انعكاس ذلك على الأبناء وانخفاض مستوى الضغوطات النفسية، وهذه النتيجة اتفقت مع العديد من الدراسات منها دراسة أندرسون وكذلك دراسة سترايهون وويدمان (Strayhorn & Weidman, 1991).

أما ما يتعلق بالفرضية الرابعة التي تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة في مستوى التكيف النفسي بين الطلبة الذين تلقى والدوهم برنامجاً للتدريب على مهارات الاتصال، والطلبة الذين لم يتلق والدوهم برنامجاً تدريبياً على مهارات الاتصال، فقد أظهر تحليل التباين المشترك أن الفروق في المتوسطات بين أبناء المجموعتين التجريبية والضابطة بلغت مستوى الدلالة الإحصائية، فقد أظهر الطلبة أبناء المجموعة التجريبية تحسناً في مستوى التكيف في القياس البعدي

مقارنة بالقياس البعدي لأبناء المجموعة الضابطة. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن التحسن في مهارات الاتصال وفي التكيف لدى الآباء قد أدى إلى تحسن في علاقاهم مع الأبناء، الأمر الذي انعكس إيجاباً على تكيف الأبناء. وهذه النتيجة قد اتفقت مع دراسة هورن وزملائه (Horn, et.al.,1990)، ودراسة بورز وروبرتس (Powers & Roberts, 1995)، وغيرهما من الدراسات.

أما ما يتّصل بالفرضية الخامسة، فقد أظهرت النتائج عدم وجود أثر للتفاعل بين متغيري المعالجة والجنس في مستوى الضغوطات النفسية للأبناء، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن البرنامج التدريبي قد ركز في تدريباته على تطبيق هذه المهارات على جميع أفراد الأسرة، سواء كانوا ذكوراً أو إناثاً، وبغض النظر عن مستوياهم العمرية.

أما ما يتعلق بالفرضية السادسة، فقد أظهرت النتائج وجود أثر للتفاعل بين متغيري المعالجة والجنس في مستوى التكيف النفسي للأبناء، حيث كان التحسن لدى الأبناء الذكور أعلى منه لدى الإناث، ويمكن تفسير هذه النتيجة على أساس أن التحسن في مهارات الاتصال لدى الآباء يؤدي إلى تحسن ملحوظ في علاقاهم مع أبنائهم الذكور على نحو يسهم في تحسن التكيف النفسي للأبناء.

ويمكن الإشارة هنا إلى بعض النماذج من التقارير الذاتية التي قدمها الآباء والأبناء أثناء تطبيق البرنامج الإرشادي وعند انتهائه على الشكل التالي:

- قال أحد الآباء: لقد تعلمت الكثير وتدربت على أمور كثيرة خلال الجلسات الإرشادية مثل السلوك الحضوري، والاتصال غير اللفظي، والإصغاء، وإن مشاركتي بالبرنامج ساعدتني على ممارسة هذه المهارات وتطبيقها في تعاملي مع أبنائي مما جعلني أشعر بالراحة والسعادة.

- وقالت إحدى الأمهات: كنت أستمع لابنتي ومشاكلها، وكذلك للآخرين دون تركيز، ولكن بعد مشاركتي بالبرنامج تعلمت الإصغاء، وتعلمت كيف أستمع لغيري بهدوء.
- وقال أحد الطلبة: والدي يعمل في التجارة، وقليلا ما يجلس معنا لانشغاله في عمله، وبعد أن شارك والدي في الجلسات الإرشادية، تغير سلوكه نحو الأفضل، حيث أصبح يجلس معنا لفترة أطول، وأصبح يستغل أيام العطل للذهاب في نزهة معنا.
- وقالت إحدى الطالبات: والدتي كانت قليلا ما تجلس معنا، وهي قليلة الكلام حتى مع والدي، وجافة في تعاملها معي، ولكن بعد مشاركتها بالبرنامج الإرشادي لاحظت أنها بدأت تتغير في تعاملها معي نحو الأفضل، وعلاقتها مع والدي تحسنت حيث أصبحت تجلس معنا وتشاركنا الحديث.

لقد أبرزت نتائج هذه الدراسة فعالية البرنامج التدريبي على مهارات الاتصال، مما يشير إلى أن المهارات والاستراتيجيات التي تضمنها البرنامج التدريبي قد أسهمت في انخفاض مستوى الضغوطات النفسية لدى الآباء والأمهات الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي، وكذلك إلى تحسن التكيف النفسي لديهم، وكل ذلك انعكس إيجابياً على سلوكات الأبناء، حيث انخفضت الضغوطات النفسية وتحسن مستوى التكيف النفسي لديهم. ويمكن أن تفسر النتائج الإيجابية التي حققتها هذه الدراسة بمستوى الدافعية العالية لدى الآباء الذين شاركوا في البرنامج التدريبي من حيث رغبتهم في تحسين علاقاتهم مع أبنائهم، وفي مساعدة أنفسهم وأبنائهم على خفض التوتر النفسي والوصول إلى مستوى أفضل في التكيف.

المراجع والمصادر

المراجع العربية:

- جبريل، موسى، (١٩٩٤)، تقديرات الأطفال لمصادر الضغط النفسي لديهم وعلاقتها بتقديرات آبائهم وأمهاتهم، **مجلة دراسات؛ سلسلة العلوم الإنسانية**، العدد ٣، المجلد ٢٢ (أ)، ص ١٤٦٧-١٤٩٥.
- حمدي، نزيه؛ داوود، نسيمة؛ جبريل، موسى؛ أبو طالب، صابر، (١٩٩٢)، **التكيف ورعاية الصحة النفسية**، جامعة القدس المفتوحة.
- الدباغ، هالة، (١٩٩٠)، **أثر برنامج تدريبي في الفاعلية الوالدية على اتجاهات الأمهات في التنشئة الأسرية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الزعبي، أسعد، (١٩٩٩)، **سلسلة مهارات الاتصال**، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الزواوي، رنا، (١٩٩٢)، **أثر الإرشاد الجمعي للتدريب على حل المشكلات في خفض التوتر**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- السعد، أحمد، (٢٠٠٠)، **فاعلية برنامج إرشادي في الدراما النفسية في خفض التوتر وتحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من طلبة الصف السابع الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- ضمرة، جلال (٢٠٠٤)، **أثر برنامج إشرافي قائم على اكتساب المهارة على الفعالية الذاتية والقلق عند المرشدين المبتدئين**، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

المراجع الأجنبية:

- Anderson, S. A. & Nuttall, P. (1987), Parents and Adolescents, Family Relations.Vol. 36. Issue, 1,pp 40-45.
- Andrews, D.W., Soberman, L.H., & Dishion, T.J. (1995), The Adolescent Transitions Program for High-Risk Teen and their Parents: Toward a School-Based Intervention. Education and Treatment of Children, 18, 478-498.
- Azar, S.T. & Siegle, B.R. (1990), Behavioral Treatment of Child Abuse, Behavior Modification, 14, pp. 279-300.
- Beech, H. & Burns, L.E. (1982), A behavioral Approach to the Management of Stress: A practical Guide to Techniques, New York.

- Bellack. A. & Kazdin, H. (1990), International Handbook of Behavior Modification and Therapy, New York.
- Brannon, R., Kerr. N, & Miller, N. (1992), Group Process, Group decision, Group action, Pacific Grove, CA: Brooks/cole.
- Brown,M. & Ralph,S. (1994), Towards the Identification and Management of Stress in British Teachers, Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. U.S.A. 8.
- Burleson, B. & Denton, W. H. (1997), The Relationship Between communication Skill and Marital Satisfaction: Some Moderating Effects. Journal of Marriage & Family, Vol. 59, Issue 4, pp. 884-903.
- Christensen, a., & Shenk, J.L. (1991), Communication, Conflict, and Psychological Distance in Nondistressed, Clinic, and Divorcing Couples, Journal of Consulting and Clinical Psychology, 59, 458-463.
- Clayton, E & Ladd, Tucker, (2000), Psychological Self-Help. Mental Health Net.
- Cormier & Nurius (2003), Interviewing Strategies for Helpers. Brooks/Cole.
- Corey, G. (1996), Theory and practice of Counseling and Psychotherapy, Brooks/ Cole, publishing Company
- Defliur, L. & Everette, E. (1986), Understanding Mass Communication, Boston, Isughton Miffin Company.
- Gecas, V. & Schwalbe, M. (1986), Parental Behavior and Adolescent Self-Esteem. Journal of Marriage and the Family, 48, 37-46.
- Gordon, T. (1999), Parent Effectiveness Training Workshop, New York: Wyden.
- Gordon, T. (1975), P.E.T. Parent Effectiveness Training, the tested new way to raise responsible children. N.Y. plume, New American Library.
- Gross, D., Fogg,L.& Tucker, S. (1995), The Efficacy of Parent Training for Promoting Positive Parent Toddler Relationship. Research in Nursing & Health, 18, 489-499.
- Horn, W., Lalongo, N.& Greenberg. (1990), Additive Effects of Behavioral Parent Training and Self-Control Therapy with Attention Deficit Hyperactivity Disordered Children, Journal of Clinical Child Psychology, 19, 98-110.
- Iwaniece, D. (1997), Evaluating Parent Training for Emotionally Abusive and Neglectful Parents: Comparing Individual Versus

Individual and Group Intervention. Research on Social Work Practice, 7, 329-349.

- Johnson, D., W. (2000), Reaching out, Interpersonal Effectiveness and Self- Actualization. Boston, Allyn and Bacon.
- Kaiser, P. & Hancock. (2003), Teaching Parents New Skills to Support their Young Children Development. Infants and Young Children, Vol. 16, Issue 1 PP. 9 – 22.
- Kazdin, A. E., Siegel, T.C., & Bass, D. (1992), Cognitive Problem-Solving Skills Training and Parent Management Training in the Treatment of Antisocial Behavior in Children. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 60, 733-747.
- Knapp,M, & Vangelisti, A. (1995), Interpersonal Communication and Human Relationship, Boston: Allyn & Bacon.
- Lussier, N. & Irwin, P. (1990),Human Relation in Organizations, A Skill-Building Approach, INC, USA
- MacMillan, V, Olson, R, & Hansen, D. (1991), Low and High Deviance Analogue Assessment of Parent-Training with Physically Abusive Parents, Journal of Family Violence, 6, 269-301.
- Middlemiss, W. (1996), Parental Educational Program: Effectiveness and Retention. Psychological Reports, 78, 1307-1310.
- Nelson, W, & Levant, R. (1991), An Evaluation of A Skills Training Program for Parents in Stepfamilies, Family Relation, 40, 291-296.
- Noller, P., & Fitzpatrick, M. A. (1990), Marital Communication, Journal of Marriage and the Family, 52, 832-843.
- Okun, B. F. (1991), Effective Helping, Interviewing, and Counseling Techniques, Brooks/cole.
- Riesch, S.K., Thurston & Kestly. (1993), Effects of Communication Training on Parents and Young Adolescents, Nursing Research, 42, 10-16.
- Rutter,M,I. (1996), Psychological Disturbances in Young People, Challenges for Prevention, Institute of Psychiatry, London.
- Strayhorn, J. & Weidman, C. (1991), Follow-up One Year After Parent-Child Interaction Training, Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 30, 138-143
- Whipple, E. E., & Wilson, S. R. (1996), Evaluation of Parent Education and Support Program for Families at Risk of Physical Child Abuse, Families in Society, 77, 227-239.

البصائر - مجلة علمية محكمة - المجلد ١٢ - العدد ١ - ربيع الأول ١٤٢٩هـ/ آذار ٢٠٠٨م

تشخيص واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المستشفيات الأردنية
"دراسة ميدانية على عينة من المستشفيات الخاصة"

فالح عبد القادر الحوري
قسم إدارة الأعمال - كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية
جامعة العلوم التطبيقية الخاصة - الأردن

ملخص البحث:

هدفت الدراسة الحالية إلى تشخيص مدى إدراك العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة لأهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة التي تمثلت في رضا الزبون(المريض)، والتزام ودعم الإدارة العليا، والتحسين المستمر، بالإضافة إلى إشراك الموظفين وتمكينهم، كما هدفت إلى بيان مدى وجود فروقات معنوية في إدراك العاملين لأهمية تطبيق المبادئ إضافة إلى بيان العلاقة بين بعض المتغيرات الشخصية (الخبرة، المستوى التعليمي، المستوى الوظيفي، الحجم). ولتحقيق أهداف هذه الدراسة فقد تم تطوير استبانة وتوزيعها على عينة من المستشفيات الأردنية مكونة من ٦ مستشفيات كان اختيارها وفقا لمعيار الحجم. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أظهرت الدراسة أن العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة يدركون أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، حيث أظهرت النتائج مستويات عالية من الإدراك لجميع مبادئ إدارة الجودة الشاملة.
- بينت الدراسة وجود فروقات معنوية في إدراك العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة لأهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة تعزى لبعض المتغيرات الديموغرافية (الخبرة، المستوى التعليمي).

- توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروقات ذات دلالة إحصائية في إدراك العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة لأهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة تعزى لبعض المتغيرات الديموغرافية (المستوى الوظيفي، والحجم).
- أظهرت الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($P \leq 0.05$) بين العوامل الشخصية بدلالة أبعادها (الخبرة، المستوى التعليمي، المستوى الوظيفي، الحجم) وإدراك أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المستشفيات الأردنية الخاصة. وبناء على نتائج الدراسة تم تقديم عدد من التوصيات والمقترحات كان من بينها ضرورة استمرار دعم الإدارة العليا والتزامها في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، بالإضافة إلى تفعيل عنصر المشاركة وفرق العمل لدى العاملين، وترسيخها في ثقافتهم التنظيمية.

الكلمات الدالة: إدارة الجودة الشاملة، المستشفيات الأردنية الخاصة، الأردن.

Diagnosing the actual implementation of total quality management in the Jordanian hospitals "An empirical study for a sample of private Jordanian hospitals"

Dr. Faleh A. Alhawary

Department of business administration, Faculty of economic and business Sciences, Applied private Science University, Amman, Jordan

Abstract:

Purpose- The purpose of this study is to investigate to what extent private Jordanian hospitals are aware of the importance of Total quality management implementation; TQM principles include the customer (Patient) satisfaction, Top management commitment and support, Employees involvement and empowerment. Furthermore, the study aims at investigating the correlation effect of some demographic factors (Experience, level of education, Job position, size) on the awareness toward the importance implementation of TQM.

Design/methodology/approach-In order to achieve the objectives of the study, a questionnaire was developed and distributed to six Jordanian private hospitals, which was selected according to size criteria.

Findings-The study findings indicate that Employees at Private Jordanian hospitals display high level of awareness toward the importance implementation of TQM. The study also shows a significant differences apparent in employees awareness toward the importance implementation of TQM based on their demographic factors (Experience, level of education), but it did not show a significant differences in Job position and size, Finally the study indicate that there is a significant correlation between the demographic factors (Experience, level of education, Job position, and size) and their awareness of the importance implementation of TQM. The study recommended the continuous support and commitment of top management in implementing TQM principles; beside they should encourage employee participation through team works and should be impeded in their culture.

Key Words: TQM, Private Jordanian Hospitals, Jordan

مقدمـة

تسعى منظمات الأعمال في العصر الحالي إلى إثبات وجودها، من خلال تقديم أفضل ما تستطيع من خدمات، بحيث تفوق هذه الخدمات توقعات الزبائن ومتطلباتهم، فتقديم الأفضل هو المفتاح الأساس الذي تدخل من خلاله هذه المنظمات إلى تحقيق التقدم والتميز على منافسيها، وذلك لان بيئة الأعمال الحالية أصبحت بيئة تتسم بالسرعة في التغير، كما أن الأسلوب أو الطريقة المعتادة في أداء الأعمال باتت غير ملائمة لهذه البيئة. من هنا أصبحت منظمات الأعمال ملزمة في البحث عن كل ما يمكن أن يحقق لها استراتيجياتها بمختلف الأساليب والطرق مما يساعدها في تحقيق أعلى مستويات الأداء والتميز للوصول إلى أعلى مرتبات رضى الزبون، إذ أصبح الزبون في دائرة الاهتمام والتركيز ومحط أنظار العديد من المنظمات التي تحاول اجتذابه بشتى الطرق والوسائل الممكنة.

وقد غدا موضوع إدارة الجودة الشاملة من الموضوعات التي تلقى اهتماماً واسعاً في عالم منظمات الأعمال على اختلاف أنواعها وأحجامها وفي قطاع المستشفيات الخاصة على وجه التحديد، لأن فلسفة إدارة الجودة الشاملة تركز على الزبون وكيفية تلبية احتياجاته ورغباته المتنامية، فضلاً عن أنها تركز على ضرورة تكامل الأنشطة والوظائف داخل المنظمة، والتشارك بين المستويات الإدارية جميعها، وذلك لإتقان العمل من البداية وحتى النهاية بأقل الأخطاء والتكاليف الممكنة، كما تركز إدارة الجودة الشاملة على التحسين المستمر في كل جوانب المنظمة والتأكيد على توعية كافة العاملين في المنظمة كأساس للتفوق.

ويعد قطاع المستشفيات الأردنية العام والخاص من القطاعات الخدمية النشطة والحيوية، ورافدا من روافد الاقتصاد الكبيرة، ويعتبر وجهة مهمة تتطلع إليها شعوب المنطقة، وقد نما هذا القطاع في الآونة الأخيرة نموا سريعا نظرا

للظروف التي ألمت بالمنطقة إذ زاد عدد المستشفيات الأردنية الخاصة والعامة حتى وصل إلى (٩٨) مستشفى عاما وخاصا (وزارة الصحة الأردنية، ٢٠٠٥)، ويسعى هذا القطاع دوما إلى الحفاظ على السمعة التي التصقت في أذهان متلقي الخدمات العلاجية من داخل الأردن وخارجه، وذلك من خلال الحفاظ على مستوى جودة الخدمات التي يقدمها.

ولا شك أن تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة يمكن أن تعزز مستوى جودة الخدمات العلاجية التي يجب أن تفي باحتياجات وتوقعات المرضى والمراجعين، سواء كان ذلك على المستوى المحلي، أو الإقليمي. وتأتي هذه الدراسة لتتلمس واقع ومستوى إدراك العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة لأهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

مشكلة الدراسة:

ما تزال أهمية إدارة الجودة الشاملة غير ناضجة على نطاق واسع لدى كثير من القطاعات الإنتاجية والخدمية على وجــه العموم، والمستشفيات الأردنية العامة والخاصة على وجه الخصوص، من هنا فإن المشكلة الأساسية التي تطرحها هذه الدراسة هي أن التطبيق الفعلي لإدارة الجودة الشاملة يتطلب بالضرورة إدراك العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة لأهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، ويمكن تحديد طبيعة مشكلة الدراسة من خلال التساؤلات التالية:

١. ما مدى إدراك العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة لأهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة؟

٢. ما مدى وجود فروقات معنوية لدى العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة نحو إدراك أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الخبرة، المستوى التعليمي، المستوى الوظيفي، الحجم)؟

٣. ما مدى وجود علاقة بين بعض المتغيرات الديموغرافية(الخبرة ،المستوى التعليمي، المستوى الوظيفي، والحجم)، وإدراك أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة من قبل العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة؟

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة في إطار الميدان المبحوث من الاهتمام بمستوى جودة الخدمات العلاجية التي تقدم للمرضى، وهو الأساس الذي يضمن نجاح وتميز المستشفيات التي تهتم بذلك. ويمكن إجمال أهمية الدراسة بما يأتي:

١. أهمية مفهوم إدارة الجودة الشاملة بالنسبة للباحثين والمستشارين في المجالات الإدارية ومنظمات الأعمال عموما، والمستشفيات الخاصة على وجه الخصوص، وكواحد من الأساليب الحديثة والمهمة الذي يتضمن تحقيق الجودة داخلياً (الأنشطة والعمليات)، وخارجيا (جودة الخدمات العلاجية المقدمة للمريض)
٢. زيادة إدراك إدارات المستشفيات الأردنية الخاصة لأهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة خاصة في ظل ازدياد حدة التنافس، وكخطوة لتعزيز مسعى المستشفيات الأردنية الخاصة في تقديم خدمات علاجية بما يتلاءم واحتياجات وتوقعات المرضى والمراجعين كأساس تنافسي.
٣. يعتبر قطاع المستشفيات الأردنية من أهم القطاعات الخدمية كونها تقدم خدمات علاجية للمجتمع المحلي في الأردن بأكمله، والمجتمعات الأخرى في الدول المجاورة، مما يتطلب منها الاهتمام بمستوى جودة الخدمات التي تقدمها.
٤. تبرز أهمية هذه الدراسة من أنها ستثري المعرفة بمفهوم إدارة الجودة الشاملة وواقع تطبيقها في المستشفيات الأردنية الخاصة.

أهداف الدراسة:

تحاول هذه الدراسة تحقيق الأهداف الآتية:

١. التعرف على واقع تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المستشفيات الأردنية الخاصة.
٢. إلقاء الضوء على أهم مبادئ إدارة الجودة الشاملة لدى العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة.
٣. الوقوف على فروقات تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المستشفيات الأردنية الخاصة في إطار تأثير الخصائص الشخصية.
٤. بيان مدى وجود علاقة بين بعض الخصائص الشخصية وتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة.
٥. تقديم التوصيات والمقترحات المناسبة في ضوء النتائج لمتخذي القرار في المستشفيات الأردنية الخاصة التي يعتقد بأنها ستسهم في تعزيز، وتصحيح تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة.

فرضيات الدراسة:

للإجابة عن الأسئلة الخاصة بمشكلة الدراسة، فقد تمت صياغة الفرضيات التالية:

الفرضية الرئيسية الأولى: لا يدرك العاملون في المستشفيات الأردنية الخاصة أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، والمتمثلة في: رضا الزبون (المريض)، والتزام ودعم الإدارة العليا، والتحسين المستمر، وإشراك الموظفين وتمكينهم.

الفرضية الرئيسية الثانية: لا تختلف اتجاهات العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة في إدراكهم أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير الحجم، والمتغيرات الديموغرافية (الخبرة، المستوى التعليمي، المستوى الوظيفي).

وينبثق عن هذه الفرضية الفرضيات الفرعية التالية:

الفرضية الفرعية الأولى: لا تختلف اتجاهات العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة نحو إدراكهم أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة ويعزى لمتغير الخبرة.

الفرضية الفرعية الثانية: لا تختلف اتجاهات العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة نحو إدراكهم لأهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة ويعزى لمتغير المستوى التعليمي.

الفرضية الفرعية الثالثة: لا تختلف اتجاهات العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة نحو إدراكهم لأهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة ويعزى لمتغير المستوى الوظيفي.

الفرضية الفرعية الرابعة: لا تختلف اتجاهات العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة نحو إدراكهم لأهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة ويعزى لمتغير الحجم.

الفرضية الرئيسية الثالثة: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين بعض المتغيرات الديموغرافية بدلالة أبعادها (الخبرة، المستوى التعليمي، المستوى الوظيفي) والحجم وإدراك أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المستشفيات الأردنية الخاصة.

وينبثق عن هذه الفرضية الفرضيات الفرعية التالية:

الفرضية الفرعية الأولى: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين خبرة العاملين وإدراكهم لأهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المستشفيات الأردنية الخاصة.

الفرضية الفرعية الثانية: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المستوى التعليمي للعاملين وإدراكهم لأهمية تطبيق مبادئ

إدارة الجودة الشاملة في المستشفيات الأردنية الخاصة.

الفرضية الفرعية الثالثة: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين حجم المستشفى وإدراك العاملين أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المستشفيات الأردنية الخاصة.

الإطار النظري

إدارة الجودة الشاملة (TQM) المفهوم والأهمية:

زاد الاهتمام بإدارة الجودة الشاملة في مطلع الثمانينات بعد أن حقق عدد من منظمات الأعمال مكاسب عديدة وسمعة جيدة جراء تطبيقها لمبادئ فلسفة إدارة الجودة الشاملة (Robbins & Coulter, 2005).

كما زاد الاهتمام بإدارة الجودة الشاملة من أهمية الجودة بالنسبة لمنظمات الأعمال حتى أصبحت الجودة الأساس الذي يميزها في تقديم المنتجات والخدمات لزبائنها عن منظمات الأعمال الأخرى.

ونظراً لأهمية الجودة الشاملة وحداثة تطبيقها من قبل منظمات الأعمال المختلفة فقد ظهر العديد من الدراسات التي تناولت هذا الموضوع من أوجه مختلفة، مما أوجد حالة من التباين في التعاريف حيث لا يوجد اتفاق واحد حول التعريف المحدد لإدارة الجودة الشاملة، ولذا فإنه سيتم في هذا الجزء من الدراسة تناول عدد من التعاريف التي تناولت مفهوم إدارة الجودة الشاملة لتحديد تعريف شامل لأهم مرتكزات إدارة الجودة الشاملة.

فالنظر إلى الجودة يعني تقديم المنتج أو الخدمة بما يتلاءم ويتطابق مع توقعات واحتياجات الزبون، أما تعريفها ضمن مفهوم إدارة الجودة الشاملة فهو الاستمرار في تحقيق وتوفير الجودة من البداية وحتى النهاية، من خلال التحسين المستمر، أي بأن تكون الأنشطة والعمليات التي تساهم في تحقيق الجودة حلقات

مرتبطة بعضها مع بعض، وترتكز على الجودة في إنجاز مهامها، وهذا بالطبع يعتبر الضمانة التي ستؤدي إلى تحقيق الجودة التي ترضي الزبون وتلبي حاجاته ورغباته.

ويعرف كل من (Robbins & Coulter, 2005) إدارة الجودة الشاملة على أنها فلسفة إدارية موجهة على أساس التحسين المستمر، والاستجابة لاحتياجات، وتوقعات الزبون، وقد عرفها معهد المقاييس البريطاني British standards institute بأنها فلسفة إدارية تشمل كافة نشاطات المنظمة التي من خلالها يتم تحقيق احتياجات، وتوقعات العميل، والمجتمع، وتحقيق أهداف المنظمة كذلك بأكفأ الطرق وأقلها تكلفة عن طريق الاستخدام الأمثل لطاقات جميع العاملين بدافع مستمر للتطوير(جودة، ٢٠٠٦).

أما (Hashmi, 2005) فقد عرفها على أنها فلسفة إدارية تسعى نحو إدماج أو تكامل جميع الوظائف التنظيمية (التسويق، والمالية، والتصميم، والهندسة والإنتاج، وخدمة الزبون.....الخ) للتركيز على الإيفاء بحاجات الزبون، والأهداف التنظيمية.

في حين يرى كل من (Haar & Spell, 2006) أن إدارة الجودة الشاملة هي الالتزام التنظيمي في التحسينات المستمرة، والإيفاء باحتياجات الزبون.

ويرى آخرون (Farzmand, 2002) أن مفهوم إدارة الجودة الشاملة يشير إلى فلسفة، أو حركة تنظيمية شاملة، وطريق تفكير أكثر من كونها مجموعة محددة من القوانين، والعمليات والإجراءات الإدارية.

إن ما يمكن ملاحظته من التعاريف السابقة أنها تركز على الجهود، والتضافر الجماعي داخل كيان المنظمة بغية إتمام وانجاز العمليات والأنشطة على أكمل وجه، وهذا بالطبع لا ينفصل ولا يغفل الجانب الأهم وهو الزبون الذي ينتظر المنتج أو الخدمة التي يتوقع أن تنسجم وتتطابق مع احتياجاته ورغباته.

وتأسيسا على ما سبق، يمكن الخروج بتعريف لمفهوم إدارة الجودة الشاملة، فهي فلسفة إدارية متطورة لا يحددها ولا يقيدها نهج أو طريقه محددة في إنجاز العمل، فهي في حالة مستمرة من التحسين والتطوير والبحث المستمر عن أفضل الطرق والوسائل التي تمكن من ذلك، وينظر إلى الجودة والإيفاء باحتياجات وتوقعات الزبائن من المنتجات والخدمات على أنها نتاج تظافر الجهود الجماعية بين الإدارة والعاملين.

الأساس المنطقي وراء تطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة

هناك العديد من المبررات المنطقية وراء تطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة، منها ما تنطلق من أهمية تحسين مستوى الجودة سواء كان ذلك عبر تقديم السلع والخدمات للزبون، أم في جودة العمليات داخل المنظمة، وتجدر الإشارة هنا إلى أن جودة تقديم السلع والخدمات للزبون هو بالضرورة نتاج لجودة العمليات الداخلية للمنظمة، إذا فالتركيز لا يكون فقط على توفير السلع والخدمات للزبون على أساس مواصفات الجودة، بل يجب أن تخضع العمليات والأنشطة داخل المنظمة على أساس معايير الجودة.

ومن المبررات وراء تبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة كما يراها البعض ما هو مرتبط بعدد من التغيرات مثل العولمة، والتنافس الحاد، والتوسع في التجارة الدولية، وإزالة حماية التجارة، وإصلاحات العمل والتغيرات التكنولوجية السريعة (Haar &Spell, 2006) .

وقد أشار (Terziorski, Shoal, and Moss, 1999) إلى أن إدارة الجودة الشاملة كانت بمثابة استراتيجية الأعمال الأساسية للمنظمات العالمية الرائدة خلال عقد الثمانينيات، وستستمر لتكون ميزة تنافسية رئيسة في المستقبل.

مزايا تطبيق إدارة الجودة الشاملة

هناك العديد من المزايا التي يمكن أن تحققها المنظمات بشكل عام التي تطبق إدارة الجودة الشاملة، ففي دراسة أجريت على المنشآت الصناعية في ولاية جورجيا الأمريكية أكدت نتائجها على أن إدارة الجودة الشاملة تسهم في تحسين الجودة، ومشاركة الموظف، وفرق العمل، وعلاقات العمل، ورضا الزبون، ورضا الموظف، والإنتاجية، والاتصالات، والربحية، والحصة السوقية (Besterfield; et al, 2005).

المبادئ الأساسية لإدارة الجودة الشاملة (TQM)

هناك إجماع لدى الكثير من الباحثين حول المبـادئ الأساسـية لإدارة الجودة الـشاملة منـهم (Besterfield;et.al., 2005) و (Karajewisky & Ritzam, 1996)، (Bank, 2000) و(Dean&.Bowen, 1994).

وبالإجمال فإن هذه المبادئ تشمل كلا من: الرضا الدائم للزبون، والتزام الإدارة العليا، والتحسين المستمر، وانخراط أو إشراك الموظف وتمكينهم.

١. رضا الزبون: يعد التركيز على الزبون ورضاه أولى أولويات منـهج إدارة الجودة الشاملة، وقد يعتبر البعض أن الزبون هو من أهـم الأصـول لأيـة منظمه، وقد أكدت المواصفات الدولية للجودة (ISO 9000:2000) أن رضا الزبون هو أحد الأهداف الرئيسة لنظام إدارة الجودة Besterfield et al., 2005). ويرتبط رضا الزبون الدائم بالضرورة بنجاح وتميز المنظمة، وهـذا الرضا الدائم يمكن أن يستمر لفترة طويلة من الزمن ما دامت المنظمة تفـي بمتطلبات وتوقعات الزبون على أكمل وجه. وتعتبر بـرامج إدارة الجـودة الشاملة الأكثر نجاحا فهي التي تبدأ بتحديد الجودة من منظور الزبون، وقد عرف (Deming) الجودة على أنها ليس فقط الإيفاء بتوقعات، واحتياجات

الزبون، ولكن كذلك التنبؤ باحتياجاته وتوقعاته المستقبلية (Besterfield et al., 2005).

إذا من هو ذلك الزبون؟ هنالك صنفان من الزبائن، الزبون الخارجي والزبون الداخلي. **الزبون الخارجي** هو ذلك الذي يشتري ويستخدم المنتج أو الخدمة، أما **الزبون الداخلي** فهو كل شخص يتواجد ضمن مرحلة من مراحل العملية أو النشاط ويعتبر زبونا للعملية السابقة التي تم إنجازها، فهدف كل موظف في هذا الشأن هو التأكد من أن الجودة تفي بتوقعات الشخص الذي يلي (Besterfield etal, 2005) .

٢. التزام ودعم الإدارة العليا: هناك اتفاق عام على أهمية دعم الإدارة العليا والتزامها في إنجاح إدارة الجودة الشاملة (Hackman & Wagenman, 1995). وقد أشار بعض الباحثين إلى أن التأكيد المتناسق لدور الإدارة العليا كموجه رئيس للتغيير سيحد من دورالاختلافات الفردية فيما يتعلق بتبني الموظفين لمنهج إدارة الجودة الشاملة (Coyle-Shapiro &Morrow,2003). ولا شك أن التزام ودعم الإدارة العليا بتطبيق إدارة الجودة الشاملة يجب أن يكون ناتجا عن إيمانها وقناعتها بما يمكن أن تجنيه المنظمة من فوائد عديدة جراء تطبيقها لإدارة الجودة الشاملة، أما (عقيلي،٢٠٠١) فيرى أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة قرار استراتيجي بيد الإدارة العليا، ويمس حاضر ومستقبل المنظمة. كما ويظهر التزام ودعم الإدارة العليا في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في توفير المواد اللازمة لتدريب العاملين على أدوار وأساليب إدارة الجودة الشاملة، وإقامة ورش العمل، والندوات التي يمكن أن تزيد من وعي العاملين بمنهجها (Besterfield,et al., 2005).

٣. التحسين المستمر: أثبتت نتائج الدراسات التطبيقية أن نجاح مبادرات إدارة الجودة الشاملة يتطلب التغيير في طريقة أو أسلوب الموظفين في ترجمة عملهم (Lawler,1994; Parkeretal,1997) الأمر الذي يتوجب على

المنظمات القائمة على أساس الجودة (Quality-based organizations) أن تكافح من اجل تحقيق الإتقان التام وذلك من خلال الاستمرار في تحسين العمل والعمليات الإنتاجية. أما (Besterfield,et al., 2005) فقد أشار إلى أن التحسين يمكن أن يتم من خلال الاهتمام والتركيز على عدد من العناصر من أهمها: النظر إلى جميع الأعمال كعملية واحدة، سواء كانت مرتبطة بإنتاج أو بأنشطة أعمال. وجعل جميع العمليات فعالة، وذات كفاءه، وقابلة للتكيف. وتوقع التغيير في احتياجات الزبون. وضبط أداء العملية باستخدام مقاييس مختلفة. والبحث عن الأنشطة التي لا تضيف قيمة للمنتج أو الخدمة، بهدف التخلص منها.

كما وتستخدم المقارنة البينية (Bench marking) من خلال الاقتداء بالأحسن في الصناعة وذلك لتحسين الميزة التنافسية. والابتكار وذلك لاختراق الأسواق. وتجميع الدروس المكتسبة لغاية الأنشطة المستقبلية. واستخدام الأدوات الفنية مثل ضبط العملية الإحصائية، والتصميم التجريبي، والعلامة الاستدلالية، وأدوات أخرى.

٤. إشراك الموظفين وتمكينهم: تستند فلسفة الإدارة الحديثة اليوم على أساس أن أهداف المنظمة تتحقق مع الآخرين ومن خلالهم (Robbins&Coulter, 2005)، لذلك فإنه من الضروري وكمتطلب أساسي من متطلبات إدارة الجودة الشاملة في تعظيم مشاركة جميع العاملين داخل المنظمة ضمن الفريق الواحد. وقد أشار (Besterfield; etal, 2005) إلى أن إشراك وانخراط الموظفين يأخذ أشكالا متعددة على النحو الآتي:

١. فرق العمل: حيث تشير إلى مجموعة من الناس يعملون سوية، وذلك لتحقيق أهداف أو غايات مشتركة.

٢. التمكين (Empowerment) : يشير مصطلح التمكين إلى إيجاد بيئة يمتلك فيها الأفراد القدرة، والثقة، بالإضافة إلى الالتزام في الأخذ بالمسؤولية والملكية في تحسين العملية والأداء، والمبادرة في الخطوات الضرورية من أجل تلبية متطلبات الزبون، وذلك لتحقيق أهداف وقيم المنظمة.

٣. التحفيز: ويتم ذلك انطلاقا من الحاجات التي حددها Maslow والتي تشمل حاجات البقاء، والأمن، والاجتماع، والاحترام، وتحقيق الذات.

مراجعة الدراسات السابقة:

أولا: الدراسات المحلية (الأردنية)

هدفت الدراسة التي أجرها (استيتية، ٢٠٠٥) إلى التعرف على العلاقة بين إدارة الجودة الشاملة وتكلفة الجودة في قطاع صناعة الأدوية في الأردن، وقد توصلت إلى عدد من النتائج أهمها: أن شركات الصناعة الدوائية تتبنى مفهوم إدارة الجودة الشاملة الذي يعكس محاولتها مواجهة التحديات المتمثلة في زيادة حدة المنافسة المحلية والعالمية.

دراسة أجراها (التميمي، ٢٠٠٥) هدفت إلى التعرف على مستويات تطبيق أبعاد إدارة الجودة الشاملة وتأثيرها في الأداء الوظيفي للعاملين في البنوك التجارية الأردنية، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها أن البنوك التجارية الأردنية تطبق إدارة الجودة الشاملة بكافة أبعادها وبمستوى مرتفع، كما أظهرت النتائج وجود تأثير معنوي لجميع أبعاد إدارة الجودة الشاملة في الأداء الوظيفي للعاملين.

وهدفت الدراسة التي أجراها (الطراونه، ٢٠٠٢) إلى التعرف على واقع الجودة الشاملة في منظمات الصناعات الدوائية في الأردن، ومعرفة السياسات التنافسية التي تستخدمها هذه المنظمات، ودراسة العلاقة بين الجودة الشاملة والسياسات التنافسية، والعلاقة بين الجودة الشاملة والقدرة التنافسية، وقد

توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان أهمها: تطبيق المنظمات الدوائية لأبعاد إدارة الجودة الشاملة بنسب متفاوتة، كما أظهرت عدم وضوح معالم السياسات التنافسية التي تتبناها هذه المنظمات من حيث الأولويات ومستويات التكامل بينها.

أما دراسة (المنصور، ١٩٩٧) فهدفت إلى استكشاف مدى تطبيق كل عنصر من عناصر الجودة الشاملة في كل من مستشفى البشير كممثل للقطاع العام، والمستشفى الإسلامي كممثل للقطاع الخاص، وقد توصلت الدراسة إلى أن العنصر الوحيد الذي حصل فيه تطبيق جيد هو عنصر القيادة، مثل (التحسين المستمر، والتركيز على الزبون، واندماج الموظفين) في حين ظهرت بمستوى تطبيق منخفض في مستشفى البشير، إلا إن تطبيق كل هذه العناصر كان جيداً في المستشفى الإسلامي. كما أشارت الدراسة إلى وجود علاقة عكسية بين الخصائص الوظيفية والشخصية لموظفي مستشفى البشير وعناصر إدارة الجودة الشاملة.

ثانيا: الدراسات الأجنبية

أجرى (Mosadegh Rad, 2005) دراسة هدفت إلى اختبار نجاح إدارة الجودة الشاملة ومعوقات نجاح تطبيقها في منظمات الخدمات الصحية في إيران (إقليم أصفهان)، وقد أظهرت النتائج أن نجاح إدارة الجودة الشاملة في منظمات الخدمات الصحية كان عاليا، كما بينت نتائج الدراسة أن أكثر المعوقات إعاقة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة بنجاح هي الموارد البشرية، والمشاكل الهيكلية، والإستراتيجية.

وهدفت دراسة أجراها (Miller&Yasin, 2005) إلى إلقاء الضوء على ممارسات تحسين الجودة لعينة بلغت (١١٠) من المستشفيات الربحية وغير الربحية في ولاية تينيسي الأمريكية، وقد توصلت الدراسة إلى أن المستشفيات الربحية وغير الربحية كانتا اكثر تشابها من حيث الاختلافات التي تتعلق بالاستعمال

الفعال لمبادرات تحسين الجودة، بالرغم من الاختلافات في الخصائص التشغيلية، والاستراتيجيات والمحددات التشغيلية.

وتؤكد دراسة قاما بها (Coyle-Shapiro& Morrow, 2003) على الفروقات الفردية التي فسرت ما بين(٧%) و(١٩%) في تبني إدارة الجودة الشاملة، وقد كانت هذه المؤشرات أفضل من مؤشر عوامل المستوى التنظيمي في تبني إدارة الجودة الشاملة.

أما الدراسة التي أجراها (Horng & Huarng, 2002) فقد هدفت إلى الكشف عن مدى تبني إدارة الجودة الشاملة من قبل الأفراد العاملين في المستشفيات في تايوان، والبالغ عددها (٧٦) كمتغير تابع، أما المتغير المستقل فقد تمثل بمجال التعاون الشبكي، وطبيعة العلاقات الشبكية، والهوية التنظيمية، وإستراتيجية التكيف، وسلوك المواطنة التنظيمية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن المستشفيات الكبيرة والمستشفيات غير الربحية في موقع افضل للاستفادة من العلاقات الشبكية من المستشفيات الصغيرة والربحية، بالإضافة إلى أنها تعتمد أكثر على استراتيجياتها التوقعية في تسهيل عملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة لتتمكن من التعامل مع المجهول الذي يتخلل برنامج تامين الصحة الوطني.

أما الدراسة التي أجراها (Weech & Brannon, 2000) فقد هدفت إلى اختبار بعض العوامل المؤثرة في تبني إدارة الجودة الشاملة من قبل دور الرعاية في ولاية بنسلفانيا الأمريكية (Nursing Homes) وقد شملت بعض العوامل مثل: الحجم، وإدارات الرعاية المسجلة، ودور الرعاية الربحية، والمنافسة المدركة. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن المنافسة المدركة من قبل دور الرعاية لها علاقة بتبني إدارة الجودة الشاملة أما العوامل الأخرى مثل الحجم وإدارات الرعاية المسجلة ليس لها علاقة بتبني إدارة الجودة الشاملة من قبل دور الرعاية.

وقد هدفت الدراسة التي أجراها (Ehigie & Akpan, 2000) إلى الكشف عن بعض المتغيرات الاجتماعية والنفسية التي تعزز من تبني الموظفين لإدارة

الجودة الشاملة من قبل الإدارة الوسطى البالغ عددهم (٤١٢) في المنظمات المطبقة وغير المطبقة لإدارة الجودة الشاملة في نيجيريا، وقد شملت المتغيرات النفسية: نمط القيادة المدرك، ونظام المكافآت التنظيمي، أما المتغيرات الاجتماعية فقد شملت: الجنس، والعمر، وعدد سنوات العمل، ومستوى التعليم. وقد توصلت الدراسة إلى أن الموظفين في منظمات إدارة الجودة الشاملة أكثر إدراكا لأنماط القيادة على أساس الأداء، والمكافآت وأقل انبساطا في الهيكل التنظيمي من المنظمات التي لا تعتمد إدارة الجودة الشاملة.

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

إن معظم الدراسات السابقة كانت تركز في مجملها على قطاع البنوك، قطاع صناعة الأدوية، دور الرعاية، الخدمات الصحية بشكل عام، ودراسة مقارنة بين مستشفى حكومي وآخر خاص، ولكن لم تركز على المستشفيات الخاصة تحديدا، كما إن المستشفيات الأردنية تتواجد ضمن بيئة عمل مختلفة عن تلك البيئات التي أجريت فيها الدراسات السابقة مما يعني احتمال ظهور اختلاف في نتائج الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.

وتركز الدراسة الحالية على قطاع المستشفيات الأردنية الخاصة والذي يعد من أهم القطاعات حيوية ونشاطا وباعتباره يقدم خدمات راقية، وعلى اعتبار أن هذا القطاع هو بمثابة محط أنظار المسوؤلين والمواطنين من داخل المملكة ومن خارجها الأمر الذي كان حافزا نحو ضرورة تسليط الضوء على مدى تبني مبادئ إدارة الجودة من قبل المستشفيات الأردنية الخاصة على وجه التحديد وهو ما أغفلته الدراسات السابقة تحديدا في البيئة الأردنية ، كما حاولت الدراسة الحالية اختبار العلاقة بين بعض المتغيرات الديموغرافية(الخبرة، المستوى التعليمي، المستوى الوظيفي)، ومتغير الحجم، وإدراك أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة من قبل العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة وهذا ما لم يتم تناوله في الدراسات السابقة.

منهجية الدراسة

مجتمع وعينة الدراسة:

يتألف مجتمع الدراسة من جميع المستشفيات الأردنية الخاصة الواقعة في مركز العاصمة عمان، والمسجلة لدى وزارة الصحة الأردنية لعام (٢٠٠٥) والبالغ عددها (٣٧) مستشفى، وقد تم اختيار(٦) من هذه المستشفيات لتكون عينة الدراسة، وذلك وفقا لمعيار الحجم*، وقد تم تحديد الحجم على أساس عدد الأسرة، وعدد الموظفين، ووفق هذا المعيار فقد تم اختيار المستشفيات الخاصة التالية مرتبة تنازليا حسب معيار الحجم كما في الجدول (١).

الجدول (١) عينة الدراسة

اسم المستشفى	عدد الأسرة	عدد الموظفين
١- الأردن	٢٥٢	٩٤٠
٢- الإسلامي	٢٣٦	١٣٥٥
٣- الخالدي	١٦٠	٦٨٤
٤- التخصصي	١٥٠	٥٣٨
٥- الإسراء	١٠٠	٥٠٠
٦- ابن الهيثم	٩٧	٣٨٠

* التقرير الإحصائي السنوي لعام ٢٠٠٥، وزارة الصحة الأردنية.

أسلوب جمع البيانات

اعتمدت الدراسة في جمع البيانات، والمعلومات اللازمة للدراسة على مصدرين هما:

١. المصادر الثانوية: تمثلت بالأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت موضوع إدارة الجودة الشاملة من كتب ومجلات متخصصة ومحكمة بالإضافة إلى الاستعانة بالمعلومات والتقارير التي تصدرها وزارة الصحة الأردنية.

٢. المصادر الأولية: وقد تمثلت بالاستبانة التي تم تصميمها لغرض جمع البيانات من أفراد عينة الدراسة، وقد تألفت الاستبانة من جزأين على النحو التالي:

الجزء الأول: ويضم البيانات الشخصية لأفراد عينة الدراسة والمتعلقة بالجنس، العمر، المستوى التعليمي عدد سنوات الخبرة، المستوى الوظيفي، والحجم.

الجزء الثاني: ويضم البيانات المتعلقة بأبعاد مبادئ إدارة الجودة الشاملة والمكونة من(٢٠)عبارة، وزعت هذه العبارات على أبعاد مبادئ إدارة الجودة الشاملة التي تم اعتمادها في هذه الدراسة وعددها أربعة، وهي: التزام ودعم الإدارة العليا ممثلة بالفقرات من (١-٥) من الاستبانة، رضا الزبون ممثلة بالفقرات من (٦-٩) من الاستبانة، التحسين المستمر ممثلة بالفقرات من (١٠-١٤) من الاستبانة، إشراك الموظفين ممثلة بالفقرات من (١٥-٢٠) من الاستبانة. وقد تم الاستفادة في تصميم الاستبانة من: (Besterfield;etal.,2005) و(Robbins&Coulter,2005) (Haar&Spell, 2006) (Farzmand, 2002) (Bank,2000) و(عقيلي، ٢٠٠١) و(جودة، ٢٠٠٦) و(Dean&Bowen,1994). وللإجابة عن العبارات الخاصة بأبعاد مبادئ إدارة الجودة الشاملة، فقد تم استخدام مقياس (Likert) الخماسي والذي تراوح بين موافق بشدة بقيمة (٥) درجات، وغير موافق بشدة بدرجة واحدة.

نموذج الدراسة

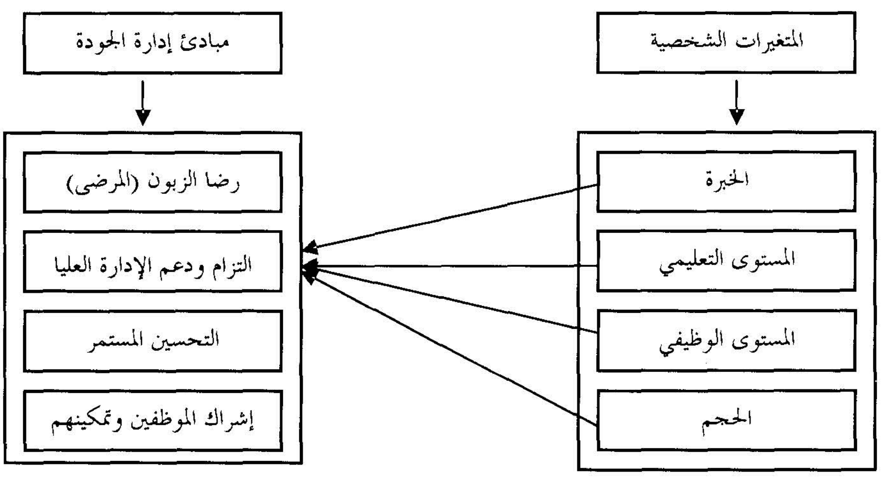
اعتمد نموذج الدراسة على متغيرين وهما:

١. المتغيرات المستقلة حيث تمثل بالخصائص الشخصية للعاملين بدلالة أبعادها: الخبرة، المستوى التعليمي، المستوى الوظيفي.

٢. المتغير التابع وتمثل بمبادئ إدارة الجودة الشاملة وقد اعتمدت الدراسة أربعة مبادئ لإدارة الجودة الشاملة بالرغم من وجود مبادئ أخرى إلا أن هناك إجماع لدى العديد من الباحثين والمختصين في مجال إدارة الجودة الشاملة أمثال: (Besterfield;etal.,2005) و(Robbins&Coulter,2005) (Haar&Spell, 2006) (Farzmand, 2002) (Bank,2000) و(Dean&Bowen,1994) (Karajewisky&Ritzman,1996) و(عقيلي، ٢٠٠١) و(جودة، ٢٠٠٦). ويبين الشكل (١) النموذج المفاهيمي لمتغيرات الدراسة المستقلة والتابعة.

الشكل (١)

نموذج مفاهيمي لمتغيرات الدراسة المستقلة والتابعة



التعريفات الإجرائية:

- **المستشفيات الأردنية الخاصة:** هي جميع المستشفيات الخاصة المسجلة لدى وزارة الصحة الأردنية ما عدا عيادات الأطباء الخاصة، والمراكز الشخصية والمهن الطبية المساندة.

- **الإدارة العليا:** تشمل مجلس الإدارة والمدير العام والنواب والمساعدين في المستشفيات الأردنية الخاصة.
- **التحسين المستمر:** تحقيق الإتقان التام من قبل المنظمات وذلك من خلال الاستمرار في تحسين العمل والعمليات الإنتاجية دون توقف (Lawler,1994;Parkeretal,1997).
- **رضا الزبون:** إيفاء المنظمة بمتطلبات وتوقعات الزبون على أكمل وجه. (Besterfield et al., 2005).
- **إشراك الموظفين وتمكينهم:** تعظيم مشاركة جميع العاملين داخل المنظمة ضمن الفريق الواحد، ويكون ذلك ضمن فرق العمل، وتحفيزهم، وتمكينهم(Robbins&Coulter, 2005) .
- **التزام ودعم الإدارة العليا:** إيمان وقناعة الإدارة العليا بما يمكن أن تجنيه المنظمة من فوائد ديدة جراء تطبيقها لإدارة الجودة الشاملة إضافة إلى توفير المواد اللازمة لتدريب العاملين على أدوار وأساليب إدارة الجودة الشاملة، وإقامة ورش العمل، والندوات التي يمكن أن تزيد من وعي العاملين بمنهجها (Coyle-Shapiro &Morrow,2003) .

حدود الدراسة

١. الحدود المكانية: ركزت على المستشفيات الأردنية الخاصة، ولم تشمل الدراسة عيادات الأطباء الخاصة والمراكز التشخيصية.

٢. الحدود الزمانية: بدا الباحث بجمع البيانات اللازمة لأغراض هذه الدراسة في ٢٠٠٧/٤/١٥، وقد تم الانتهاء من ذلك أي بتجهيز البحث في ٢٠٠٧/٧/١٠.

٣. الحدود البشرية: شملت العاملين في المستشفيات ضمن أربعة مستويات إدارية من منصب مدير عام، نائب مدير عام، مدير دائرة، ورئيس قسم.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلـــوم الاجتماعيـــة (SPSS) في التحليلات الإحصائية المختلفة، أما الأساليب الإحصائية الـــتي تم اســـتخدامها لغرض اختبار الفرضيات التي تم صياغتها للإجابة عن أسئلة الدراسة وحـــسب طبيعة كل فرضية كانت على النحو التالي:

١. معامل الثبات (Cronbach Alpha) للتعرف على مدى الاتساق الـــداخلي لعبارات مقاييس مبادئ إدارة الجودة الشاملة.
٢. اختبار (Kolmogorov-Smirnov) (K-S): وقد استخدم لاختبار مـــدى اتباع البيانات للتوزيع الطبيعي بالشكل الذي يمكن من تطبيق الأســـاليب الإحصائية المستخدمة.
٣. التكرارات والنسب المئوية، وذلك لوصف الخصائص الشخصية لأفراد عينة الدراسة.
٤. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبيان مستويات تطبيق مبـــادئ إدارة الجودة الشاملة لدى العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة.
٥. تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لتحديـــد الفروقـــات في مستوى تطبيق العاملين لمبادئ إدارة الجـــودة الـــشاملة تبعـــا لمـــتغيراتهم الشخصية.
٦. Chi-Square لبيان العلاقة بين بعض المتغيرات الشخـــصية للعـــاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة وتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

وقد قام الباحث بتوزيع الاستبانة المعدة لهذا الغرض على العاملين في المستشفيات (عينة الدراسة)، ويشير الجدول (٢) إلى الاستبانات الموزعة، والبالغ عددها (٢١٠) استبانة، وعدد المسترجع والمستبعد منها استبانتان، وبلغ عدد الاستبانات الصالحة للتحليل (١٩٨) استبانة، وهي تمثل نسبة (٩٤%) من العدد الكلي للاستبانات الموزعة.

الجدول (٢)

الاستبانات الموزعة والمستردة

اسم المستشفى	عدد الاستبانات الموزعة	عدد الاستبانات المسترجعة	النسبة المئوية	عدد الاستبانات المستبعدة	عدد الاستبانات الصالحة
١- الأردن	٤٥	٤٢	%٩٣	١	٤١
٢- الإسلامي	٤٠	٣٩	%٩٧,٥	-	٣٩
٣- الخالدي	٣٥	٣٢	%٩١	-	٣٢
٤- التخصصي	٣٥	٣٤	%٩٧	١	٣٣
٥- الإسراء	٣٠	٢٨	%٩٣	-	٢٨
٦- ابن الهيثم	٢٥	٢٥	%١٠٠	-	٢٥
المجموع	٢١٠	٢٠٠	%٩٥	٢	١٩٨

صدق وثبات أداة الدراسة:

- صدق الأداة: للتأكد من صدق الأداة (Validity) فقد تم عرض الاستبانة على عدد من المحكمين الأكاديميين من ذوي الاختصاص، للتأكد من الصدق الظاهري (Face Validity) للاستبانة، حيث كان لهم بعض وجهات النظر والملاحظات، وتم أخذها بعين الاعتبار، إذ ركز معظمها على الصياغات اللغوية، وبعض المصطلحات من حيث التوضيح. كما تم إجراء دراسة أولية (PilotStudy) على عدد من المستشفيات المبحوثة للتأكد من وضوح العبارات الواردة في الاستبانة، وأنها فعلا استطاعت قياس متغيرات الدراسة ككل.

- **ثبات الأداة:** لقد تم استخدام معامل الثبات (Chron-bach Alpha) وذلك للتأكد من ثبات المقياس المستخدم، وقد بلغت نتيجة الاختبار للمتغيرات

(٠,٧٩٤٣)، وهذا يؤكد ثبات الاستبانة بفقراتها المختلفة، إذ تجاوزت النسبة المقبولة إحصائيا (٠,٦٠)(Zikmond,2002).

وصف الخصائص الشخصية لأفراد عينة الدراسة

يتبين من الجدول (٤) أن عدد الذكور بلغ (١٢٦) أي ما نسبته (٦٣,٦%)، أما الإناث فقد بلغ عددهن (٧٢) أي ما نسبته (٣٦,٤ %) مما يعني تدني نسبة ما تحتله الإناث من مناصب إدارية في المستشفيات الأردنية الخاصة وهذه ربما تكون نسبة طبيعية وبالرغم من أن الفارق ليس كبيرا. أما فيما يتعلق بمتغير العمر فيلاحظ أن النسبة العالية تميل إلى الفئة العمرية (أقل من ٣٠ سنة) حيث بلغ عددها (١٠٧) أي ما نسبته (٥٤,٠ %)، أما فيما يتعلق بعدد سنوات الخبرة فتشير النتائج إلى أن غالبية أفراد عينة الدراسة هم ممن لديهم خبرة (٥) سنوات أو أقل، وقد بلغ عددهم (٩٧) أي ما نسبته (٤٩,٠%)، كما يتضح من الجدول نفسه أن غالبية أفراد عينة الدراسة هم من حملة درجة البكالوريوس حيث بلغ عددهم (١١٣) أي ما نسبته (٥٧,١%)، وتشير نتائج الدراسة إلى أن معظم أفراد عينة الدراسة هم من الذين يحتلون منصب رئيس قسم، حيث بلغ عددهم (١٠٢) أي ما نسبته (٥١,٥%) ، أما فيما يتعلق بمتغير الحجم فإنه يلاحظ أن النسبة العالية تميل إلى الفئة (٩٠-١٥٠) حيث بلغ عددها (٩٠) أي ما نسبته (٤٥,٥ %).

الجدول (٤)

توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً للخصائص الشخصية والوظيفية والحجم

المتغير		التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	١٢٦	٦٣,٦
	أنثى	٧٢	٣٦,٤
العمر	أقل من ٣٠ سنة	١٠٧	٥٤,٠
	٣١سنة — ٤٠ سنة	٧٣	٣٦,٩
	٤١سنة -٥٠ سنة	١٦	٨,١
	٥١ سنة فأكثر	٢	١,٠
الخبرة	٥ سنوات أو أقل	٩٧	٤٩,٠
	٦سنوات — ١٠سنوات	٣٢	١٦,٢
	١٠ سنوات- ١٥ سنة	٦٢	٣١,٣
	١٦سنة أ وأكثر	٧	٣,٥
المستوى التعليمي	ثانوية	٨	٤,٠
	دبلوم	٦١	٣٠,٨
	بكالوريوس	١١٣	٥٧,١
	دراسات عليا	١٦	٨,١
المستوى الوظيفي	مدير عام	٤	٢,٠
	نائب مدير عام	٤	٢,٠
	مدير دائرة	٨٨	٤٤,٤
	رئيس قسم	١٠٢	٥١,٥
الحجم	٩٠-١٥٠	٩٠	٤٥,٥
	١٥١-٢٠٠	٣٦	١٨,٢
	٢٠١-٣٠٠	٧٢	٣٦,٤

* المصدر: نتائج التحليل الإحصائي SPSS.

اختبار فرضيات الدراسة ومناقشتها

الفرضية الأولى:

Ho: "لا يدرك العاملون في المستشفيات الأردنية الخاصة أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، والمتمثلة في: رضى الزبون (المريض)، والتزام ودعم الإدارة العليا، والتحسين المستمر، وإشراك الموظفين وتمكينهم".

الجدول (٥)

نتائج اختبار (K-S) للتوزيع الطبيعي ومستويات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المستشفيات الأردنية الخاصة

المتغيرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	K-S قيمة(Z)	مستوى الدلالة	مستوى التطبيق
رضا الزبون(المريض)	٤,٥٨	٠,٦٣	٢,٥٧٣	٠,٠٠٠	عال
التزام ودعم الإدارة العليا	٤,٥١	٠,٥٤	٣,٣٥٦	٠,٠٠٠	عال
التحسين المستمر	٤,٦٠	٠,٤٧	٢,٦٥١	٠,٠٠٠	عال
إشراك الموظفين وتمكينهم	٤,٤٦	٠,٦٤	١,٩٥٨	٠,٠٠١	عال
المتوسط العام للمتغيرات	٤,٥٣	٠,٤٤	١,٩٥٨	٠,٠٠١	عال

تم استخدام اختبار (K-S) للتأكد من أن بيانات الدراسة موزعة توزيعا طبيعيا، ويبين الجدول (٥) أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي لجميع متغيرات الدراسة، وإن إجابات المبحوثين ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($P\leq0.05$)، كما تم استخدام الإحصاء الوصفي (الوسط الحسابي، والانحراف المعياري) لتحديد مستوى إدراك العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة لأهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وذلك وفقا للقيم التي تم تحديدها في المنهجية حيث

إن الوسط الحسابي الذي يقع بين (٣,٥-٤,٥) تكون قيمته عالية، والذي يقل عن (٢,٥) يكون ذا قيمة متدنية.

ولغرض اختبار الفرضية الأولى فقد تم استخراج المتوسط الحسابي العام للإجابات المتعلقة بأبعاد إدارة الجودة الشاملة، وقد بلغ المجموع العام للمتغيرات (٤,٥٣) وبانحراف معياري (٠,٤٤) وهذا يعد مستوى عاليا من الإدراك لأهمية تطبيق لمبادئ إدارة الجودة الشاملة، كما يشير الجدول (٥) إلى إجابات العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة والمتعلقة بمستويات تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة ويتبين أن إجابات المبحوثين كانت متقاربة وبمتوسطات حسابية عالية تراوحت بين أعلى قيمة كانت(٤,٦٠) لبعد التحسين المستمر، وبانحراف معياري بلغ (٠,٤٧) وبين أدنى قيمة لبعد إشراك الموظفين وتمكينهم بقيمة بلغت (٤,٤٦)، وبانحراف معياري(٠,٦٤)، كما يتبين من الجدول نفسه أن المتوسط الحسابي للمجموع الكلي للأبعاد مجتمعة بلغ (٤,٥٤)، مما يعني أن المستشفيات المبحوثة تدرك أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة وبدرجة موافقة عالية.

وبناءً على النتائج يتم رفض الفرضية العدمية الأولى وقبول الفرضية البديلة التي تنص على أنه "يدرك العاملون في المستشفيات الأردنية الخاصة أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، والمتمثلة في: رضا الزبون (المريض)، والتزام ودعم الإدارة العليا في تطبيق إدارة الجودة الشاملة، والتحسين المستمر، وإشراك الموظفين وتمكينهم".

الفرضية الرئيسة الثانية:

Ho: لا تختلف اتجاهات العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة نحو إدراكهم لأهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة وتعزى للمتغيرات الديموغرافية (الخبرة، والمستوى التعليمي، والمستوى الوظيفي)".

وينبثق من هذه الفرضية الفرضيات الفرعية التالية:

الفرضية الفرعية الأولى: لا تختلف اتجاهات العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة نحو إدراكهم لأهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة ويعزى لمتغير الخبرة.

يبين الجدول (٦) أن قيمة معامل التباين (F) المحسوبة لعامل الخبرة معنوية إذ بلغت قيمتها (٢,٧٥٨) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($P \leq 0.05$) ودرجات حرية (١٩٤،٣)، مما يعني وجود فروقات معنوية في إدراك العاملين لأهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير الخبرة، وعليه ترفض الفرضية العدمية وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروقات.

الفرضية الفرعية الثانية: لا تختلف اتجاهات العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة نحو إدراكهم لأهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة ويعزى لمتغير المستوى التعليمي.

يبين الجدول (٦) أن قيمة معامل التباين (F) المحسوبة لعامل المستوى التعليمي معنوية وقد بلغت قيمتها (٢,٨٢٧) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($P \leq 0.05$) ودرجات حرية (١٩٤،٣)، مما يعني وجود فروقات معنوية في إدراك العاملين لأهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير المستوى التعليمي، وعليه ترفض الفرضية العدمية وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروقات.

الفرضية الفرعية الثالثة: لا تختلف اتجاهات العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة نحو إدراكهم لأهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة وتعزى لمتغير المستوى الوظيفي.

يبين الجدول (٦) أن قيمة معامل التباين (F) المحسوبة لعامل المستوى الوظيفي غير معنوية، وقد بلغت قيمتها ٢,٣٥٠ وهي ليست ذات دلالة

إحصائية حيث بلغ مستوى الدلالة (٠,٠٧) عند مستوى دلالة ($P \leq 0.05$)، مما يعني عدم وجود فروقات معنوية في إدراك العاملين لأهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير المستوى التعليمي، وعليه تقبل الفرضية العدمية والتي تنص على عدم وجود فروقات.

الفرضية الفرعية الرابعة: لا تختلف اتجاهات العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة نحو إدراكهم لأهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة ويعزى لمتغير الحجم.

يبين الجدول (٦) أن قيمة معامل التباين (F) المحسوبة لعامل الحجم غير معنوية، وقد بلغت قيمتها (١,٨٨٠)، وهي ليست ذات دلالة إحصائية حيث بلغ مستوى الدلالة (٠,١٥)عند مستوى دلالة ($P \leq 0.05$)، مما يعني عدم وجود فروقات معنوية في إدراك العاملين لأهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير المستوى التعليمي، وعليه تقبل الفرضية العدمية والتي تنص على عدم وجود فروقات.

الجدول (٦)

نتائج تحليل التباين الأحادي One-Way ANOVA لاختبار مدى وجود فروقات معنوية في إدراك أفراد عينة الدراسة لأهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة تبعا لبعض العوامل الشخصية

(الخبرة، المستوى التعليمي، المستوى الوظيفي، الحجم)".

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة (Sig.)	النتيجة
الخبرة	بين المجموعات	١,٥٥٥	٣	٠,٥١٨	٢,٧٥٨	*٠,٠٤	توجد فروقات
	داخل المجموعات	٣٦,٤٥٨	١٩٤	٠,١٨٨			
	المجموع	٣٨,٠١٣	١٩٧				
المستوى التعليمي	بين المجموعات	١,٥٩٢	٣	٠,٥٣١	٢,٨٢٧	*٠,٠٤	توجد فروقات
	داخل المجموعات	٣٦,٤٢١	١٩٤	٠,١٨٨			
	المجموع	٣٨,٠١٣	١٩٧				
المستوى الوظيفي	بين المجموعات	١,٣٣٣	٣	٠,٤٤٤	٢,٣٥٠	٠,٠٧	لا توجد فروقات
	داخل المجموعات	٣٦,٦٨٠	١٩٤	٠,١٨٩			
	المجموع	٣٨,٠١٣	١٩٧				
الحجم	بين المجموعات	٠,٧١٩	٢	٠,٣٥٩	١,٨٨٠	٠,١٥٥	لا توجد فروقات
	داخل المجموعات	٣٧,٢٩٤	١٩٥	٠,١٩١			
	المجموع	٣٨,٠١٣	١٩٧				

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(P \leq 0.05)$.

الفرضية الرئيسية الثالثة:

Ho: "لا توجد علاقة بين بعض المتغيرات الديموغرافية بدلالة أبعادها (الخبرة، المستوى التعليمي، المستوى الوظيفي) والحجم وإدراك أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المستشفيات الأردنية الخاصة".

ولغرض اختبار الفرضية لبيان وجود علاقة بين بعض المتغيرات الديموغرافية، وتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، فقد تم استخدام اختبار كاي٢، حيث يتضح من الجدول (٧) أن هناك علاقة حيث بلغت قيمة كاي٢ لأبعاد إدارة الجودة الشاملة مجتمعة (٤٥٨,٤٥٥) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($P\leq0.05$)، مما يعني رفض الفرضية العدمية الرئيسة وقبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة.

وينبثق من هذه الفرضية الفرضيات الفرعية التالية:

الفرضية الفرعية الأولى: لا توجد علاقة بين الخبرة وإدراك أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المستشفيات الأردنية الخاصة.

يتبين من الجدول (٧) أن هناك علاقة بين الخبرة وإدراك أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة وقد بلغت قيمة كاي٢ (٩١,٤١٤) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($P\leq0.05$)، مما يعني رفض الفرضية العدمية، وقبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة.

الفرضية الفرعية الثانية: لا توجد علاقة بين المستوى التعليمي وتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المستشفيات الأردنية الخاصة.

يتبين من الجدول (٧) أن هناك علاقة بين المستوى التعليمي وإدراك أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة وقد بلغت قيمة كاي٢ (١٤١,٥٩٦) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($P\leq0.05$) مما يعني رفض الفرضية العدمية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة.

الفرضية الفرعية الثالثة: لا توجد علاقة بين المستوى الوظيفي وإدراك أهمية وتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المستشفيات الأردنية الخاصة.

يتبين من الجدول(٧) أن هناك علاقة بين المستوى الوظيفي وإدراك أهمية وتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة وقد بلغت قيمة كاي٢ (١٦٩,٢٧٣)، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($P \leq 0.05$)، مما يعني رفض الفرضية العدمية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة.

الفرضية الفرعية الرابعة: لا توجد علاقة بين الحجم وإدراك أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المستشفيات الأردنية الخاصة.

يتضح من نتائج الجدول (٧) أن هناك علاقة بين الحجم وإدراك أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وقد بلغت قيمة كاي٢ (٢٢,٩٠٩)، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($P \leq 0.05$)، مما يعني رفض الفرضية العدمية، وقبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة.

الجدول (٧)

نتائج تحليل اختبار كاي٢(Chi-Square) لبيان مدى وجود علاقة بين بعض المتغيرات الشخصية (الخبرة، المستوى التعليمي، المستوى الوظيفي، والحجم) وإدراك أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة

	الخبرة	المستوى التعليمي	المستوى الوظيفي	الحجم	أبعاد إدارة الجودة الشاملة مجتمعة
كاي٢ Chi-Square	٩١,٤١٤	١٤١,٥٩٦	١٦٩,٢٧٣	٢٢,٩٠٩	٤٥٨,٤٥٥
درجة الحرية	٣	٣	٣	٢	٢٨
مستوى الدلالة	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠

مناقشة النتائج والتوصيات

أولاً- النتائج:

تناولت الدراسة تشخيص واقع تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المستشفيات الأردنية الخاصة، وفيما يلي عرض لأهم ما توصلت إليه الدراسة من نتائج:

١. أظهرت نتائج الدراسة أن المستشفيات الأردنية الخاصة تطبق مبادئ إدارة الجودة الشاملة بمستويات عالية، مما يدل على أن المستشفيات الأردنية تعي أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، وقد جاءت نتائج هذه الدراسة منسجمة مع ما جاءت به دراسة كل من (الطراونه، ٢٠٠٢) و(Horng & Huarng, 2002) و (المنصور، ١٩٩٧).

٢. توصلت الدراسة إلى وجود فروقات معنوية تعزى للمتغيرات الديموغرافية (الخبرة، المستوى التعليمي) في تطبيق العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة لمبادئ إدارة الجودة الشاملة، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع بعض ما توصلت إليه دراسة Coyle-Shapiro& Morrow, 2003)

٣. لم تتوصل الدراسة إلى وجود فروقات تعزى للمتغيرات الديموغرافية (المستوى الوظيفي والحجم) في تطبيق العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة لمبادئ إدارة الجودة الشاملة.

٤. بينت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين المتغيرات الديموغرافية بدلالة أبعادها (الخبرة، المستوى التعليمي، المستوى الوظيفي) وتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المستشفيات الأردنية الخاصة. وتدل النتيجة على أن المتغيرات الشخصية لها علاقة في تطبيق

مبادئ إدارة الجودة الشاملة، وقد تطابقت نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة (Ehigie&Akpan, 2000) .

٥. أظهرت الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغير الخبرة وتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المستشفيات الأردنية الخاصة.

٦. توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغير المستوى التعليمي، وتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المستشفيات الأردنية الخاصة.

٧. بينت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغير المستوى الوظيفي وتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المستشفيات الأردنية الخاصة.

٨. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغير الحجم وإدراك أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المستشفيات الأردنية الخاصة.

ثانيا- التوصيات:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها توصي الدراسة بما يلي:

١. إن نجاح تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة يعتمد بالضرورة على مدى قناعة الإدارة العليا أولا والتزامها، ودعمها ثانيا لمنهج إدارة الجودة الشاملة، لذا ينبغي على الإدارة العليا في المستشفيات الأردنية الخاصة أن ترعى تطبيق إدارة الجودة الشاملة حق الرعاية ويمكن أن يتحقق ذلك عبر إنشاء مزيد من الوحدات التي تعنى بإدارة الجودة في المستشفيات الأخرى، ويكون اتصالها بالإدارة العليا كحلقة وصل مع المستويات الإدارية الأخرى، ومن أجل التأكد من تنفيذ خطط وبرامج إدارة الجودة الشاملة بصورة فضلى.

٢. أظهرت نتائج الدراسة أن مبادئ إدارة الجودة الشاملة تطبق في المستشفيات الأردنية بمستويات عالية، الأمر الذي يتطلب منها بذل المزيد من تعزيز تلك المفاهيم ومحاولة ترسيخها بصورة كبيرة لدى العاملين في المستشفيات الأردنية الخاصة، ولا يجوز التركيز على مبدأ وإغفال المبادئ الأخرى لأنها بمثابة حلقات متصلة.

٣. ضرورة العمل على تعزيز مبدأ التركيز على الزبون (المرضى)، لأنهم يشكلون المحور الأساس في إدارة الجودة الشاملة، ويمكن أن يكون ذلك من خلال الاستمرار في الاستماع إليهم للتعرف اكثر على متطلباتهم، وتوقعاتهم والإيفاء بها.

٤. إن الوصول إلى مستوى عال من جودة الخدمات هو نتيجة تظافر جهود العاملين، لذا ينبغي ترسيخ وتعزيز مبدأ عمل الفريق الواحد خاصة في ظل طبيعة أعمال المستشفيات، مما يتطلب فتح قنوات اتصال أكثر بين الرئيس والمرؤوس، بالإضافة إلى إشراك المستويات الإدارية الأخرى كضمان لتعاون أكثر، لأن إدارة الجودة الشاملة تعني شمولية كاملة وإشراك كل الأطراف دون استثناء.

٥. إن الاهتمام بالتحسين المستمر أمر ضروري تفرضه مجموعة عوامل وأهمها عامل التنافس مما يستدعي الاعتناء بهذا الجانب والعمل على تدريب وتأهيل وتمكين العاملين أكثر، وعقد المزيد من الندوات والمؤتمرات وندوات العصف الذهني لتوليد أفكار جديدة بشكل مستمر بحيث تسهم في عملية التحسين المستمر.

٦. العمل على تجسيد مبادئ إدارة الجودة الشاملة لتكون أكثر انغماسا في الثقافة التنظيمية لدى المستشفيات الأردنية الخاصة بشكل محوري لتكون سمة من سمات ثقافتها التنظيمية، وكأساس في إنجاح تطبيقها،

لأن أداء الأعمال يعكس بصورة مباشرة لما يحمله العاملين من قيم، ومعتقدات، وأعراف.

٧. يوصي الباحث بأجراء دراسة مستقبلية في نفس القطاع وفي قطاعات خدمية أخرى كدراسة مقارنة للتأكد من نتائج هذه الدراسة، ومدى ظهور تباين في النتائج.

المراجع العربية:

١. استيتية، ديمة أكرم (٢٠٠٥)، "**إدارة الجودة الشاملة وتكلفة الجودة: دراسة تحليلية لقطاع صناعة الأدوية في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

٢. التقرير الإحصائي السنوي (٢٠٠٥)، **وزارة الصحة الأردنية، مديرية المعلومات والدراسات والبحوث**، الأردن، عمان.

٣. التميمي، إياد فاضل (٢٠٠٥)، إدارة الجودة الشاملة وأثرها في الأداء الوظيفي للعاملين، **مجلة البصائر، جامعة البترا**، المجلد ٩- العدد٢، ص ص١٨٥-٢٢٥.

٤. جودة، محفوظ أحمد (٢٠٠٦)، **إدارة الجودة الشاملة: مفاهيم وتطبيقات**، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ص٢٢.

٥. الطراونه، محمد أحمد (٢٠٠٢)، الجودة الشاملة القدرة التنافسية "دراسة تطبيقية على قطاع الصناعات الدوائية في الأردن"، **دراسات العلوم الإدارية، الجامعة الأردنية**، مجلد ٢٩، العدد١، ٢٠٠٢.

٦. عقيلي، عمر وصفي (٢٠٠١)، **مدخل إلى المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة (وجهة نظر)**، الطبعة الأولى، الأردن، عمان، دار وائل للطباعة والنشر.

٧. المنصور، ياسر منصور (١٩٩٧)، "**إدارة الجودة الشاملة في القطاع الصحي الأردني، دراسة ميدانية مقارنة بين القطاع العام والقطاع الخاص**"، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.

المراجع الأجنبية:

1. Abdul haseeb, Kunwar(1998). Pharmaceutical Industry: Total Quality control management (Pakistan), **Economic Review**, Aug 1998, v, 2, n.8,p59(2).
2. Bank, Johan(2000). **The essence of Total Quality Management** 2nd.ed, Pearson education limited, Edinburgh Gate, Harlow, England.
3. Besterfield,DaleH.;Besterfield-Michna,Carol;Besterfield,Glent H.,Besterfield-Sacre,Mary (2005). **Total Quality Management** 3rd.ed, Pearson education (Singapore) pte.Ltd., Indian Branch.
4. Coyle-Shapiro, J.& Morrow, p.(2003). The role of individual differences in employees adoption of TQM orientation. ***Journal of Vocational behavior, 62:320-340., [online], London: LSE Research online.***
5. Dean, J.W.,& Bowen, D.E.(1994). **Management theory and Total Quality: Improving research and practice through theory development.** Academy of Management Review,19,392-481.2nd.ed..

6. Ehigie, Benjamin osayawe, Ak pan, Regina clement (2005). Psycho-social factors influencing practice of total quality management in some Nigerian orgs, ***Journal of management psychology, vol.20, no, 5,2005, pp.355-379(25).*** From http://www.ingen taconnect.com Retrieved on 1/11/2006.

7. Farazmand, Ali (2002).Total Quality Management. Key concepts and Analysis of best practices for improving public service performance, ***The third international conference on Quality management***, http://www.qmconf.com. Retrieved on 13/10/2006.

8. Haar, Jarrod & spell, Chester (2006). Predicting Total Quality Management in New Zealand: The mode rating effect of organizational size, ***European and Mediterranean conference on Inform.*** 545(EMCIS),July 6-7,2006, Costa Blanca, Alicante, Spain, from httpuxisweb.brunel.ac.ukiseingsites.

9. Hackman, J.R., & Wage man, R.(1995).Total Quality Management: Empirical, Conceptual, practical issues. ***Administrative science Quarterly,*** *40, 309-342.*

10. Hashmi, khurram (2005).**Introduction And Implementation of Total Quality Management**, http://www.isixsigma.com, from goole.com Retrieved on 30/09/2006.

11. Horng, ching& huarng, Fenghueih(2002).TQM adoption by hospitals in Taiwan, ***Francis Group*** *vol. 13, No 4/July/2002, pp 441-463.* www.google.com. Retrieved on 7/10/2006.

12. Karajewisky L.J.,& Ritz man k.p.,(1996). **operation Management: Strategy and analysis**, 4th.ed, Addison wisely pub. Co.

13. Lawler, E.E(1994). Total Quality Management and employee involvement: Are they compatible? ***Academy of Management Executive,*** *8,68-76.*

14. Miller,Phillip&Yasin,Mahmoud M(2005) **An empirical investigation of quality improvement initiatives in for-profit and not-for-profit hospitals in Tennessee**,USA, From www.emeraldinsight.com retrieved on 20/11/2006.

15. Mosadegh Rad,Ali Mohammad(2005). A survey of Total quality management in Iran: Barriers to successful implementation in health care organizations, ***Emerald Group Publishing Limited,*** *Vol.,18 Issue,3,pp12-34* From www.emeraldinsight.com/095 retrieved on 20/11/2006.

16. Parker, S.K., wall, T.D.,& Jackson, P.R.(1997)."That's not my job" Developing flexible employee work orientations, ***Academy of management journal,*** *40, 899-929.*

17. Peter Weeb, And Harold Bryant,"The challenge of kaizen Technology for American Businss competition"(1993). ***Journal of organizational change Management, vol.6, no. 4, 1993,pp.9-16.***
18. Robbins, Stephen p & Coulter, Mary,(2005). **Management**, 8th.ed., Pearson Education, Inc., Upper saddle River, New Jersey, 07458.
19. Weech Robert J. Jacqueline's & Brannon, Diane(2000). **Resource Dependence and Institutional elements in Nursing Home TQM Adoption**. http://www.pubmedcentral.nih.gov picrender from www.google.com.Retrieved on1/11/2006.
20. Zikmund, William G. (2000).***Business Research Methods***, (6th., ed)., ryden Press, Harcourt College Publishers, New York

البصائر - مجلة علمية محكمة - المجلد ١٢ - العدد ١ - ربيع الأول ١٤٢٩هـ / آذار ٢٠٠٨م

حول تحقيق رياض عبد الحميد مراد لكتاب "محاضرات الأدباء ومحاورات البلغاء والشعراء" للراغب الأصفهاني

الدّكتور عمر السّاريسيّ
جامعة الزّرقاء الأهليّة

ملخّص البحث:

لقد نظرت في تحقيق الدكتور رياض عبد الحميد مراد لكتاب "محاضرات الأدباء ومحاورات الشعراء والبلغاء" من تصنيف الراغب الأصفهاني، المتوفى في أوائل القرن الخامس الهجري، فوجدت أنه قد جانب صواب التحقيق العلمي في بعض الأمور وصواب التوثيق في أمور أخرى.

فمن الأولى مثلاً أنه لم يستقص جميع نسخ المخطوطة، وأنه ذكر، خطأً، أن المصنف قد أورد اسم أبي العلاء المعري في كتابه، وأنه لم يرجع في تحقيق الأقوال والأشعار الواردة في المخطوطة إلى المظان الخاصة بها على النحو الكافي.

وفي توثيقه لما قمت أنا به من تحقيقات لبعض مصنفات الراغب وأبحاث علمية عن حياته ومصنفاته، لم يكن دقيقاً كما ينبغي له.

ولم يكن تقصيره في توثيق هذه الأمور بشكل علمي هو السبب في كتابة هذا البحث، فلو لم يقع في الأخطاء التي ذكرت في تحقيق الكتاب لتجاوزت عما يخصني من ملاحظات.

Abstract:

I examined the editing by Dr. Riyad Abdul Hameed Murad of the book "Lectures of literary men" which was written by Al-Raghib Al-Asfahani who died in the early 5th century A.H. I found the editor was unfortunately mistaken in the field of academic editing for some issue, and incorrect in the documentation process for some others.

As an example for the former mistakes is that he did not investigate all the copies of the manuscript, that he wrongly mentioned that the auther included the name of Abu-Ala'a Al-Ma'arri in his book, and he mixed up the books written by Al-Raghib and his model scholars, and that in editing the sayings and poetry coming in the manuscript he did not adequately consult their original dubious points.

The editor was not enough precise in documenting the editing I did for some of the books of Al-Raghib and of the researches I made about his life and his work.

His failure in academically documenting these issues was not the main reason behind writing this research paper; if he had not committed the above – mentioned mistakes, I would have avoided any mistakes related to me in person.

تقديم:

حينما عقد مؤتمر "تحقيق التراث العربي" في جامعة آل البيت بالأردن، فيما بين ٢١-٢٢ من شهر كانون الأول من عام ٢٠٠٤م، تعرفت إلى الدكتور رياض عبد الحميد مراد، وقد شارك في المؤتمر بكلمة حول جهود الدكتور شكري فيصل، رحمه الله، في تحقيق التراث، وشاركت بكلمة حول جهودي "في سبيل تحقيق تراث الراغب الأصفهاني".

ولقد تبين من المناقشات في هذا المؤتمر أن الدكتور رياض قد أنجز، لتوه، تحقيق كتاب "محاضرات الأدباء ومحاورات البلغاء والشعراء" للراغب الأصفهاني، وقد سررت لهذا الإنجاز أيما سرور، فـ "خزانة الأدب والشعر والحكم والأمثال"، كما يقول جورجي زيدان(١)، حقيقة بكل جهد علمي عريض، وهي خير ممثل لثقافة العصر الذي عايشه الراغب كما يقول عمر فروخ(٢)، رحمه الله.

وبعد عودة الدكتور المحقق إلى دمشق، إثر انفضاض المؤتمر، تفضل بإهدائي نسخة من تحقيقه، فاستحق مني الشكر والتقدير.

بين النشر والتحقيق:

وكانت النفس تتوق لتحقيق هذا الأثر النفيس، ولكن انشغالي بغيره من المصنفات المخطوطة للراغب حال دون ذلك. فظفر به من تفرغ له وصبر عليه، فأخرجه في أربعة مجلدات، وقعت في نحو من ثلاثة آلاف صفحة، فضلاً عن مجلد للفهارس، وصدرت عن دار صادر ببيروت سنة ٢٠٠٤م. فهذا الكتاب المحقَّق كان قد طبع عدة مرات، دون جهد أكاديمي كاف للتحقيق والنشر: فقد طبع أولاً في مطبعة بولاق بمصر عام ١٢٨٤هـ، وثانية في المطبعة العثمانية عام ١٢٨٧هـ، وثالثة بمطبعة جمعية المعارف عام ١٣٠٥هـ، ورابعة بالمطبعة الشرقية عام ١٣١٠هـ، وخامسة بمطبعة السعادة عام ١٣٢٤هـ، وسادسة

بالمطبعة العامرة الشرقية عام ١٣٢٦هـ، وسابعة في دار مكتبة الحياة في بيروت، عام ١٩٦٠م في أربعة أجزاء ومجلدين، وهي المشهورة[٣] بين الناس.

وقد نشرت المحاضرات منقوصة مرتين: الأولى نشرة إبراهيم زيدان عام ١٩٠٢ بمطبعة الهلال بمصر، وقد اكتفى الناشر باثني عشر باباً من الكتاب، والأخرى الطبعة التي أشرف عليها أنور الجندي وأخرجتها وزارة الثقافة المصرية عام ١٩٦٠، وقصرت أبوابه على اثني عشر باباً[٤].

فضل التحقيق:

ولما كانت هذه الطبعة الوحيدة المحققة من المحاضرات، استحقت منا، ومن كل منصف، تقدير جهود المحقق رياض مراد والثناء عليها. فلقد صبر على هذا السِّفر مدة خمس سنوات حتى أنجز تحقيقه، وهو جهد قد يعجز عنه عدد من الرجال المتخصصين المتفرغين. وقد اعتمد في تحقيقه على ثلاث نسخ مخطوطة للمحاضرات، الأولى من نسخ النكتبة الظاهرية بدمشق، والأخرى نسخة المتحف البريطاني، والثالثة نسخة من دار الكتب بالقاهرة[٥].

ملاحظات:

على أن هذا الجهد الكبير تتراءى لنا عليه بعض الملاحظات، التي نرى أن الحق يقتضي رفع الصوت بها، لإعلاء صوت الحق، الذي يعرف به الرجال. وتتقسم هذه الملاحظات إلى طائفتين: الأولى تتصل بالجانب الأكاديمي المبذول في التحقيق، والأخرى ذات طابع شخصي، وهي دون سابقتها في العدد والأهمية.

أولاً- في الجانب الأكاديمي من التحقيق:

١- ونبدأ بالنسخ المخطوطة التي ذكر المحقق أنه اعتمد عليها في تحقيقه. لقد كانت ثلاث نسخ كما تقدم. وذلك فضلاً عن النسختين المطبوعتين في مصر وفي بيروت، بعضها كامل وأخرى منقوصة.

وربما يرى المدقق أن ثمة نسخاً أخرى من المحاضرات، لو أن المحقق اطلع عليها لزاد في قيمة جهده العلمي. فلقد ذكر بروكلمان(٦) أن من هذه النسخ:

- أجزاء في برلين بالأرقام ٨٣٤٦- ٨٣٤٩.
- وفي مكتبة جمعية المستشرقين الألمان ١١٦ ورقة.
- وفي فينا بالأرقام ٣٦٩-٣٧٠.
- وفي لندن بالأرقام ٤٦٤.
- وفي تركيا – في مكتبة أياصوفيا بالأرقام ٤٢٥٤-٤٢٥٥-٤٢٥.
- وفي مكتبة كوبريللي ١٣٧١ رقم١، ١٣٧٣، ١٣٧٢-٧٦-٧٧-٧٨.
- وفي القاهرة – ٣٣٤/٣ في مكتبة حميدية كتبخانة- نسختان من المحاضرات برقم ١١٨٨، ١١٨٩.
- مكتبة سليم آغا برقم ٩٨٧.
- مكتبة دمشق عمومية برقم ٨٦ ، ٥.
- وفي مشهد برقم- ٣٨/١٥، ١٠٣.

٢- وفيما يتصل **بتحديد عام وفاة الراغب**، فإن المحقق يميل مع القائلين بأنه عام ٥٠٢هـ، وبعضهم من أصحاب التراجم القدامى وآخرون من الباحثين المحدثين. ويذكر الراغب أنه قد أورد شيئاً من شعر أبي العلاء المعري المتوفى عام ٤٤٩هـ، ولشاعر آخر توفي عام ٤٦٨هـ(٧).

وربما يرى الباحث المدقق أن اسم أبي العلاء المعري لم يدُرْ على لسان الراغب قط، وإنما هو خلط في الأسماء. ويكشف عن ذلك النظر فيما قيل إنه

ذِكْرٌ للمعري في المحاضرات. إن المحقق يذكر أن الراغب قد أورد اسم أبي العلاء المعري في مخطوطة المحاضرات مرتين: الأولى في المجلد الأول ص٥٨، والثانية في المجلد الرابع ص١٣. فلننظر في هذا الأمر بشيء من التأني والتثبت.

فمن الأولى نلاحظ أن اسم أبي العلاء المعري لم يذكر في متن الصفحة الثامنة والخمسين من المجلد الأول – كما ذكر المحقق. إنما ذكر في الحاشية السادسة وليس له في المتن ذِكْر! فهذه واحدة.

أما الأخرى، فالذي ورد في الهامش السادس هو نسبة بيت شعر لأبي تمام، وتوثيق هذه النسبة أنها في ديوانه (١٤٤/١) بشرح التبريزي. وهذا حق، ولكن يتبعه قول المحقق: "التبريزي الذي ينقل تعليق أبي العلاء المعري على هذا البيت وهو........"، فهل يفهم من هذا أن الراغب قد ذكر أبا العلاء المعري؟ إن الذي ذكره هو الخطيب التبريزي، شارح ديوان أبي تمام وشارح حماسته وليس الراغب، وهو الذي قد توفي عام ٥٠٢هـ؛ أي بعد وفاة أبي العلاء المعري (٤٤٩هـ) بنحو خمسين سنة[٨]، والخلاصة أن الراغب لم يذكر شاعر المَعَرَّة الكبير.

أما الموضع الآخر الذي ذكر المحقق أن الراغب قد ذكر فيه اسم أبي العلاء المعري، وهو على الصفحة الثالثة عشرة من المجلد الرابع، فقد ورد على النحو الآتي: "قال ابن أبي داود، وكان مضطرب الطَّيلسان، لا يُحسِنُ لبسَه: فقال له أبو العلاء المعري: لئن كنت لا تحسن أن تلبس الطيلسان، إنك لتحسن أن تلبس نعمك جماعة الإخوان".

إن المحقق يذكر في الهامش الرابع من هذه الصفحة (الثالثة عشرة من المجلد الرابع) تعليقه على اسم أبي العلاء المعري، الوارد في المتن (أي النسخة التي سماها من مخطوطات المحاضرات) المنقري، وفي نسخة المعري، ويضيف المحقق: "وهما تحريفان، وفي ربيع الأبرار (وهو كتاب للزمخشري -٥٣٨هـ) المهدي".

إن المحقق، فيما يبدو للمتأمل، قد رجح اسم أبي العلاء المعري على غيره، ولذلك أثبته في المتن، وهو كذلك في النسخة المطبوعة من المحاضرات (دار مكتبة الحياة)، وأورد سائر الروايات في الحاشية على أنها مرجوحة.

ويحسب الباحث أن الأمر لا يعدو التصحيف الواقع بين المنقري والمعري والمهدي. ولا أدري لماذا رجح المحقق اسم المعري على غيره؟ وكان ينبغي أن يكون من المرجوحين. إذ كيف يمكن أن يلتقي أبو بكر ابن أبي داود السجستاني المتوفى عام ٣١٦هـ[٩] وأبو العلاء المعري المتوفى عام ٤٤٩هـ، كيف يمكن أن يلتقيا، وبين وفاة الأول والآخر أكثر من مئة وثلاثين عاماً؟

ويذكر المحقق في مقدمة التحقيق (ص٩)، أن الراغب قد ذكر رجلاً آخر، مع المعري، حمله، أي المحقق، على أن يجعل وفاته، أي الراغب، بعيدة عن عام ٤٠٢هـ، وهو المشطب الهمذاني المتوفى عام ٤٦٨هـ.

ولقد راجعت المرجعين اللذين ذكر المحقق أنه أخذ منهما هذه المعلومة المتصلة بالمشطب الهمذاني، وهما: دمية القصر للباخرزي بتحقيق الحلو (٥٧٢/١)، ودمية القصر نفسه أيضاً للباخرزي ولكن بتحقيق العاني (٣٧٦/١)، فلم أجد فيهما ذكراً للعام الذي توفي فيه هذا المشطب الهمذاني!

كما أن المحقق يورد خبراً للراغب مفاده أنه تحدث مع أبي القاسم ابن أبي العلاء في أمر استعارة كتاب[١٠]، وحينما يترجم لأبي القاسم هذا، في الحاشية يذكر أنه من رجال الصاحب بن عباد المتوفى عام ٣٦٩هـ[١١]. ويغلب على الراغب أنه أيضاً من عصر الصاحب بن عباد.

فهذا الخبر الذي أورده المحقق عن لقاء تم بين الراغب وبين أبي القاسم ابن أبي العلاء يؤيد رأي السيوطي بأن الراغب أدرك أوائل المئة الخامسة للهجرة، وهو الرأي الذي رجحتُه في عصر الراغب، وليس كما زعم المؤرخون وذكر المحقق أنه توفي عام ٥٠٢هـ.

أما الاعتماد على صاحب "سير أعلام النبلاء" بأن الراغب قد توفي عام ٤٤١ أو٤٤٢هـ فليس داعماً، فهو يقول عن الراغب: "فكان إن شاء الله في هذا الوقت حياً"، وهي صيغة تعريض واهية لا تقوي شيئاً.

٣- مصنفات الراغب: ويبدو أن ثمة خلطاً في المصنفات التي أوردها المحقق للراغب:

أ- فـ "حل متشابهات القرآن" الذي ذكره في الرقم الرابع عشر من مصنفات الراغب هو نفسه "درة التتريل وغرة التأويل" الوارد في الرقم الخامس عشر. وهو على الأغلب "تحقيق الألفاظ المترادفة على المعنى الواحد"، رقم (٩).

ب- والاعتقادات رقم (٦) هو "تحقيق البيان في تأويل القرآن" المذكور في رقم (١٠).

ت- وتفسير الراغب رقم (١١) هو جامع التفاسير رقم (١٣) وأوّله مقدمة التفسير رقم (٣٢).

ث- وحينما يورد المحقق اسم مجمع البلاغة رقم (٢٧) يضيف "ويسمى أفانين البلاغة". وكان قد أورد اسم "أفانين البلاغة" لمصنف لآخر للراغب برقم (٧).

ج- ذكر المحقق أن الراغب قد صنف "تفصيل النشأتين" للوزير أبي العباس الضبي، من دون أن يطلعنا على ما يثبت ذلك.

ح- رقم مجموع رسائل الراغب في مصنفاته رقم (١٣) هو (١٢٦٧)، أما في رقم (٢٠) فهو (٢٦٧) فقط.

٤- شيوخ الراغب: يذكر المحقق أن الراغب قد ذكر اسم أحد شيوخه، في مصنف آخر غير الذي عني بتحقيقه. إنه لم يذكره في المحاضرات ولكن في معجم المفردات. ففي مادة "دلو" في هذا المعجم يقول الراغب: "أدليت

الدلو أي أخرجتها، وقيل يكون بمعنى أرسلتها، قاله أبو منصور في الشامل".

ويقرر المحقق أن أبا منصور هذا هو أحد شيوخ الراغب! دون أن يدري القارئ سبب إطلاق هذ الحكم. وإذا طردنا هذاالرأي على سائر الأعلام الذين ذكرهم الراغب في تصنيفاته المخطوطة والمنشورة، لكان للراغب منهم شيوخ كثيرون. فهو يذكر، على سبيل المثال، أبا عمرو بن العلاء في مجمع البلاغة (١٣٤/١) وقد توفي عام ١٥٤هـ!

ويحسب الباحث أن أبا القاسم الراغب لم يذكر اسم شيخ من شيوخه فيما ظهر له، حتى اليوم، من مصنفات.

٥- مراجع التحقيق: ويحسب الباحث أيضاً أن المحقق لم يرجع إلى المراجع المختصة بالشكل الكافي، في تحقيق ما يعرض له من نصوص. أنا لا أقول هذا الكلام على إطلاقه، ولكنني أحس به إحساساً حقيقياً، بشأن تحقيق الأحاديث النبوية الشريفة الواردة في المحاضرات على وجه خاص.

إن المحقق يرجع في تحقيق أحاديث رسول الله - صلى الله عليه وسلم- إلى كتب الأدب، وليس إلى كتب الحديث النبوي كالكتب الستة أو كتب السند والمتون الأخرى. وهوامش الصفحة (٢٥٠)، على سبيل المثال لا الحصر، فيها الإثبات. إنه يذكر في تحقيق الحديث الأول (هامش رقم٢) أنه مثبت في عيون الأخبار ٥/٢ لابن قتيبة، وفي تحقيق الحديث الثاني (هامش رقم٥) يذكر أنه مثبت في كتاب "أدب الدنيا والدين"/٤١٩ للماوردي، وفي الصفحة التالية (٢٥١) يذكر أن حديثاً لعمر بن الخطاب، رضي الله عنه، مثبت في "معجم الأمثال العربية" الذي أخذ عن "مجمع الأمثال" (١٣/١).

٦- تخريج الأقوال: وفيما يتصل بالأقوال الواردة في المخطوطة يذكر أنه يتسقطها في كتب الأدب، أيضاً، "فإن تيسر لي تخريجها في أحد كتب

الأدب فبها ونعمت، وإلا تركتها على حالها وضبطتها كما وردت في الأصول[١٣]. أقول: ويمكن للمحقق أن يبحث عن الأقوال، بعد كتب الأدب، في كتب التاريخ أو اللغة أو الفكر أو الفلسفة أو التربية، وذلك تبعاً لميدان صاحب الأقوال وتخصصه.

ليس هذا فقط ما أريد أن أنبه عليه في تحقيق الأقوال، في هذا الكتاب، ولكنني أقف عند ما يسميه المحقق "بالإشكال المحيّر" في هذه الأقوال. ويوضح ذلك بقوله "وهو شيوع ألفاظ الفحش فيها وفي الأشعار". وهو يعني ما ورد في الباب السادس عشر من المخطوط من ذكر السوأتين وما إلى ذلك من مفردات المجون والسخف.

إن أدباء القرون الهجرية الثلاثة (الثالث والرابع والخامس) قد اعتادوا أن يذكروا بعض الألفاظ الدالة على مواضع حساسة من الجسد، وذلك بدافع الاستقصاء العلمي لذكر هذه المسميات[١٤] دون تحرج أو إحساس بالخطأ كما نحس به نحن في هذه الأيام. وآية ذلك أنني حينما وقفت عند باب من أبواب مخطوطة "مجمع البلاغة"، وهي ذات علاقة عضوية مشابهة للمحاضرات – حذفت هذا الباب من هذه المخطوطة، حينما قدمتها للمناقشة عام ١٩٧٧، ولم يعترض على ذلك أحد من لجنة الإشراف والمناقشة.

أما المحقق فقد أثبتها حفاظاً على الأمانة العلمية. وليس في ذلك غضاضة أو اعتراض، لكنه في نهاية الفقرة يقول: "نسأل الله تعالى أن يغفر للراغب الأصفهاني ما سطرت يداه من مثل هذه الكلمات"!

إن الراغب الأصفهاني مفسر القرآن الكريم وشارح مفرداته وأحد سدنة لغته- لم يقترف إثماً في جنب الله تعالى. وإن تسمية بعض أجزاء جسم الإنسان بأسمائها في اللغة ليس فيها إثم ما دامت بعيدة عن ذكر أسماء أشخاص بأعيانهم لهذه التسميات، إنها ليست قذف محصنات، كما يقول الفقيه المحقق ابن قتيبة الدينوري[١٥].

٧- من أقوال الراغب: لكن ما يوقف الباحث أكثر في كلام المحقق عن بعض أقوال الراغب في مخطوطة المحاضرات "أن الراغب قد شتم الصحابة"[١٦]، ثم يذكر، أي المحقق، أنه أورد هذه الشتائم كما هي، بدافع الأمانة العلمية.

لقد بحثت في الكتاب المحقق فلم أعثر على سب من المصنف للصحابة. وغاية ما ظفرت به، مما قد يُظن أنه كذلك، حوار جرى بين اثنين: "سأل أبو الحسن السِّيرافي أبا الحسن الرِّضَى الموسوي، وهو صغير، فقال: إذا قلت رأيت عمرَ، فما علامة النصب فيه؟ فقال: بغضه لأمير المؤمنين علي رضي الله عنه[١٧]، فهل ترى في هذا سباً للصحابة؟ إنه حوار، أساسه في النحو وآخره إجابة من متشيع. إن المصنف، فيما يبدو، لم يقترف إثم السب، ولكنه أورد الرواية التي قد تدل على بغض الصحابة بعضهم لبعض، ولئن قيل إن في الاختيار موقفاً، قلنا هذا صحيح ولكنه لا يصل إلى مرحلة التصريح بالسب.

وفي مكان آخر نرى في المحاضرات خبراً آخر يقول: "أول من أخذ البيعة لغيره أبو بكر لعمر"[١٨]. فهل ترى في هذا مسبة؟ أم في قوله: كان أبو بكر وعمر رضي الله عنهما شاعرين[١٩]؟ وقد نجد في المخطوطة المحققة أن عثمان بن عفان، رضي الله عنه، قد قرَّب بعض أقاربه[٢٠]، وأن معاوية بن أبي سفيان، رضي الله عنه، قد أخذ البيعة لابنه يزيد في حياته[٢١]، كما نجد أقوالاً مشابهة لهذه الأقوال وردت في مخطوطة المحاضرات كما ترد في سائر كتب الأدب العباسي الأخرى مثل "أمالي أبي علي القالي" وغيرها. ومن الأصوب أن نعدها في باب الأحداث التاريخية التي وردت في مصادر التاريخ ومراجعه، وليست سباً للصحابة، رضوان الله عليهم.

ولا أحسب أن الذي ينتقد المتشيعة لتطرفهم في حب علي وآل البيت، وينتقد الذين يشتمون الصحابة بعد ما قال الله تعالى فيهم بعد صلح الحديبية: ﴿لقد رضي الله عن المؤمنين إذ يبايعونك تحت الشجرة﴾، وينتقد الفرق الأخرى لأسباب ذكرها، ويصرح بملء صوته: إنني أدين بدين الله على مذهب أهل السنة والجماعة[٢٢]، لا أحسب أنه يقدم على شتم أحد من الصحابة.

٨- تخريج الأشعار: يقول المحقق في تخريجه لأشعار المخطوطة: "إذا كان الشاهد الشعري منسوباً إلى صاحبه فأمر تخريجه هين، سواء أكان الديوان مطبوعاً طبعة محققة أو غير محققة... وأما إذا كان مجهول النسبة فالعودة إلى كتب الأدب هي السبيل الوحيد إلى معرفة الشاعر..."(٢٣).

أقول إن جهد المحقق في تخريج بيت شعر منسوب لصاحبه هو جهد المقل، ولو كانت الأشعار في المخطوط "تصل إلى الآلاف وعشرات الآلاف" كما يقول المحقق.

ولكن ما يستفز المحقق هو البيت المجهول النسبة. وههنا يكمن الجهد العلمي المبارك المطلوب في معاناة البحث الطويل، ليس في كتب الأدب فحسب، كما يذكر المحقق، ولكن في دواوين الشعراء منذ عصر الجاهلية حتى عصر المصنف أيضاً. ﴿وفي ذلك فليتنافس المتنافسون﴾ كما قال الله تعالى. حتى إذا ما بذلت هذه الجهود المضنية الصادقة وبقيت أبيات لم يُعرف أصحابها، فإن المحقق حينئذ معذور. ومن تجربتي الخاصة في تحقيق مخطوطة "مجمع البلاغة"، وهي سِفر آخر من مصنفات الراغب الأدبية، أنني قد حققت قدراً مناسباً من أشعارها، ونسبتها إلى قائليها، وبقيت أبيات كثيرة، بعد ذلك كله، دون نسبة إلى أحد، على الرغم من الجهود المتواضعة التي بذلت في هذا المجال.

إننا لا ننقص من جهد المحقق، ولكننا نشير إلى صورة التحقيق الأكاديمية وإلى تخريج الأشعار بنوع خاص منها.

ثانياً- في الجانب الشخصي:

كانت الملاحظات السابقة في نطاق العمل التحقيقي الأكاديمي من الجهة الفنية، أما الملاحظات الأخرى فربما كانت ذات طابع شخصي تتصل بشخصي الضعيف، وذلك لما سبق لي من جهود في خدمة تراث الراغب الأصفهاني، تحقيقاً ودراسة. ولعلّي أُوردُ هذه الملاحظات في ما يأتي:

١- لم يورد المحقق اسم كتابي الذي نشر عام ١٩٨٧ عن "الراغب الأصفهاني وجهوده في اللغة والأدب". وقد نشر مع "مجمع البلاغة" التي حققتها للراغب.

٢- ولم يورد المحقق ما كتبته عن تحقيق مقدمة تفسير الراغب للدكتور أحمد فرحات في المجلة العربية للعلوم الإنسانية، جامعة الكويت، خريف ١٩٨٨[٢٤]. ولم يورد المحقق ما كتبته عن تحقيق مفردات ألفاظ القرآن، الذي قام به رضوان صفوان الداوودي عام ١٩٩٦، ونشر في مجلة جامعة عجمان للعلوم والتكنولوجيا، ص٥٦.

٣- ولم يذكر، حينما أورد رسائل الراغب الأربع من بين مصنفات الراغب، أنني حققتها جميعها، وبالتوثيق التالي:

أ- رسالة في تحقيق الواحد والأحد. وقد نشرت عام ١٩٩٢ عن دار الفرقان بعمان.

ب- رسالة في تحقيق أدب الاختلاط بالناس. وقد نشرت عام ١٩٩٨ عن دار البشير بعمان.

ت- رسالة في تحقيق أن فضيلة الناس بالعلوم. وقد نشرت عام ٢٠٠١ في مجلة كلية الدراسات الإسلامية في دبي.

ث- رسالة في تحقيق مراتب العلوم والأعمال الدنيوية. وقد نشرت عام ٢٠٠٢ في مجلة "آفاق الثقافة والتراث" الصادرة عن مركز جمعة الماجد – دبي.

وقد نشرت هذه الرسائل الأربع في كتاب واحد عام ٢٠٠٥ باسم "رسائل الراغب الأصفهاني" عن دار عالم الكتب الحديث – إربد – الأردن.

٤- ولم يذكر رأيي في وفاة الراغب وفي عصره، وهو يناقش الآراء التي تحدثت عن هذا الأمر. وقد ذكر اسم المحقق عدنان جوهرجي

– من دمشق– و لم يذكر أنه أيد قولي في هذا الأمر. وأزعم أنـــني قد ناقشت هذا الموضوع مناقشة علمية غير مسبوقة. وقد توصلت إلى ترجيح رأي السيوطي الذي قال "بأن الراغب قـــد أدرك رأس المائة الخامسة للهجرة". أي أنه يمكن أن يكون قد عاش عقداً، أو عقداً ونصف عقد، من القرن الخامس.

الختام:

وفي الختام أقول إنني لا أغض من جهد الدكتور رياض مراد، ففيه جهد علمي كبير ودأب وصبر ومثابرة لا تتاح للكثيرين، ويكفي أنه أعطاه من عمره نحواً من خمسة أعوام طوال.

ولكنني أحببت أن أشير إلى بعض الأمور التي درج الباحثون على القيام بها في نشر كتب التراث وتحقيقها. وهذه الأمور التي ذكرتها هنا في الملاحظات الأكاديمية، هي الأهم عندي، أما في توثيق الأمور المتصلة بجهودي في خدمـــة تراث الراغب الأصفهاني، مما أدرجته تحت عنوان الجانب الشخصي، فلم يكن لها نصيب في سبب إعداد هذا البحث. ولو أن المحقق لم يكن قد وقع في ما وقع فيه في تحقيقه لتجاوزت عن الملاحظات المتصلة بخدمتي لتراث الراغب.

توثيق الإشارات الواردة في المتن:

١- جورجي زيدان، تأريخ آداب اللغة العربية، (القاهرة: دار الهلال)، ص٤٤.
٢- عمر فروخ، تاريخ الأدب العربي، (بيروت: دار العلم للملايين، ١٩٩٢)، ط٦، ٣ ص٢١٤.
٣- عمر عبد الرحمن الساريسي، الراغب الأصفهاني وجهوده في اللغة والأدب، (عمان: مكتبة الأقصى، ١٩٨٧)، ص٨٧.
٤- المرجع نفسه.
٥- الراغب الأصفهاني، محاضرات الأدباء ومحاورات البلغاء ولشعراء، ط١، تحقيق رياض عبد الحميد مراد، (بيروت: دار صادر، ٢٠٠٤م) ص٢٢، ٢٣.
٦- كارل بروكلمان، تاريخ الأدب العربي، ترجمة رمضان عبد التواب، الجزء الخامس، ط٢، (القاهرة، دار المعارف،١٩٧٧)، ص٢٠.
٧- الراغب الأصفهاني، محاضرات الأدباء، ص١٠،٩.
٨- ابن خلكان، وفيات الأعيان، تحقيق إحسان عباس، (بيروت: دار صادر، ١٩٧٢).
٩- ابن عساكر، مختصر تاريخ دمشق، ابن منظور، تحقيق روحية النحاس وزملائها، (دمشق: دار الفكر، ١٩٨٤).
١٠- الراغب الأصفهاني، محاضرات الأدباء، ٢ ص٥٣٢.
١١- المصدر نفسه والموقع نفسه.
١٢- كتبت في هذا الأمر كلمة نشرت في مجلّة مجمع اللغة العربية الأردني (١١-١٢) (١٩٨١)، وأثبته في كتابي عن "جهود الراغب في اللغة والأدب" المنشور عام ١٩٨٧، ص٤٥، ووافقني عليه أولاً الدكتور إحسان عباس رحمه الله (في العددين ٢٢، ٢٣) من مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، وثانياً الباحث الدمشقي عدنان جوهرجي (مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق) يناير ١٩٨٦، مجلد ٦١، ص١٩١.
١٣- المصدر نفسه، مقدمة التحقيق ص٢٥.
١٤- ابن قتيبة الدينوري، عيون الأخبار. وهو يتحدث عما سيورده في كتابه هذا من مفردات قد يشعر بعض الناس إزاءها بالحرج. يقول: "وأحببت أن نجري في القليل

من هذا على عادة السلف الصالح وإرسال النفس على السجية، وفرغته بها عن لبسة الرياء والتصنع" (مقدمة عيون الأخبار).

١٥- المصدر السابق والموقع نفسه.

١٦- الراغب الأصفهاني، محاضرات الأدباء، مقدمة التحقيق، ص٢٦.

١٧- المصدر السابق، ١ ص١٣٨.

١٨- المصدر السابق، ١ ص٣٣٧.

١٩- المصدر السابق، ١ ص١٦٣.

٢٠- المصدر السابق، ١ ص٢٠١.

٢١- المصدر السابق، ١ ص٥٨.

٢٢- الراغب الأصفهاني في "رسالة في الاعتقاد"، مخطوط رقم ٣٨٢، مكتبة سعيد علي باشا، السليمانية، تركيا.

٢٣- مقدمة المخطوط، ص٢٥.

٢٤- الراغب الأصفهاني، محاضرات الأدباء، المقدمة.